

Министерство просвещения Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Технология коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой  
психического развития**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
профиль «Логопедия»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
логопедии и клиники дизонтогенеза  
к.п.н., профессор И.А. Филатова

\_\_\_\_\_  
дата                      подпись

Исполнитель: Скрипко Татьяна  
Дмитриевна,  
обучающийся ЛГП-1601z группы

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Каракулова Елена Викторовна,  
к.п.н., доцент

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2021

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Психофизиологические основы письма.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития.....	9
1.3. Дисграфия у младших школьников с задержкой психического развития.....	18
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	23
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	23
2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей младшего школьного возраста.....	24
ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИЯ ДИСТРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	40
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента.....	40
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.....	43
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1 .....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 2 .....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 3 .....	66

ПРИЛОЖЕНИЕ 4 .....	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 5 .....	91

## ВВЕДЕНИЕ

Из года в год увеличивается число обучающихся в младшей школе с нарушением чтения и письма (О. В. Елецкая). По мнению А. Р. Лурия, навык письма имеет ведущее значение в любой сознательной деятельности человека. Совершенствование этого навыка сказывается на общем развитии школьника, а от степени овладения им зависит успех продвижения ребёнка в учёбе и его психическое состояние на всех последующих ступенях развития[28].

Согласно общей статистике, дисграфия имеется более чем у 50% младших школьников, причем у многих из них данные нарушения сохраняются и в более старших классах (более чем у 30% обучающихся среднего звена). Распространённость проблемы объясняется тем, что около половины выпускников дошкольных образовательных организаций поступает в школу с теми или иными нарушениями в речи и психических процессов. Данные проблемы делают процесс полноценного овладения грамотой невозможным.

Так, по данным Л. Г. Парамоновой дисграфия была выявлена у 53% обучающихся первых классов, у 37% обучающихся вторых классов и у 39% обучающихся седьмых классов.

В современном исследовании А. Н. Даренских приведены следующие статистические данные по подросткам: дисграфия встречается у 24, 4% из них. При этом акустическая и артикуляторно-акустическая дисграфия обнаруживается у 14% подростков, дисграфия на почве несформированного анализа и синтеза у 17%, оптическая – у 28%, аграмматическая – у 7%, смешанная – у 34%.

ФГОС НОО поставил задачу обеспечить равные возможности получения качественного начального общего образования для всех детей, поступающих в школу. В стандарте указывается на обязательный учёт

индивидуальных возрастных, психологических, физиологических особенностей детей.

В основе ФГОС НОО лежит системно-деятельностный подход, который предполагает разнообразие организационных форм и учёт индивидуальных особенностей каждого обучающегося, включая детей с ОВЗ, что должно обеспечивать равные возможности получения качественного начального образования. ФГОС устанавливает требования к результатам обучающихся, освоивших ООП НОО. Следовательно, в соответствии с требованиями ФГОС НОО, необходимо организовывать обучение детей с нарушениями письма таким образом, чтобы максимально преодолеть дисграфию и обеспечить овладение необходимыми универсальными учебными действиями. Огромная роль в этом принадлежит учителю-логопеду.

Изучением нарушений письма, их причин, механизмов, видов, путей выявления и коррекции занимались многие выдающиеся отечественные учёные XX века: Р. И. Лалаева, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, М. Е. Хватцев, Л. Ф. Спирова и др. На современном этапе проблемы нарушений письма рассматриваются в трудах таких учёных: И. Н. Садовникова, О. В. Елецкая, Е. В. Мазанова, Л. Н. Ефименкова, Л. С. Цветкова и др.

Учёными давно установлено, что нарушения письма у детей возникают в результате отклонений в развитии устной речи: несформированности в полной мере фонематического восприятия, или что бывает чаще, недоразвития всех её компонентов (фонетико-фонематического и лексико-грамматического). Однако, нарушения речи являются не единственной причиной возникновения дисграфий.

**Актуальность** данной работы связана с необходимостью своевременного проведения коррекционной работы по устранению дисграфических ошибок у младших школьников с задержкой психического развития.

**Объект исследования** – неречевые процессы, устная речь и письмо у младших школьников с задержкой психического развития.

**Предмет** – логопедическая технология коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

**Цель данного исследования** – определить основные направления и содержание логопедической работы по коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития, апробировать логопедическую технологию по коррекции дисграфии у школьников данной категории и проанализировать результаты.

В соответствии с целью, были определены следующие задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и методологическую литературу по проблеме исследования;
2. Выявить состояние навыка письма у младших школьников с ЗПР;
3. Разработать и теоретически обосновать логопедическую технологию, по коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития, провести эксперимент эффективности логопедической технологии.

**Методы исследования:**

- теоретический метод: анализ психолого-педагогической и методологической литературы по проблеме исследования;
- эмпирический метод: анализ деятельности, количественная и качественная обработка полученных данных;
- интерпретационные методы.

Базой исследования является Муниципальное автономное общеобразовательное учреждение Новоялинского городского округа «Средняя общеобразовательная школа №1».

Структура работы: введение, три главы, заключение, список источников и литературы, приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

## **1.1. Психофизиологические основы письма**

Процесс письма – это сложный, организованный и очень трудный вид деятельности, который захватывает различные сферы умственной деятельности человека. Письмо – сложный психологический акт. По мнению А. Р. Лурия, письмо, как психологический процесс, относится к наиболее сложным, осознанным формам речевой деятельности, но также графические навыки письма относятся к сенсорным навыкам человека. Речевая функциональная система основывается как на деятельности многих структур головного мозга, выполняющих специфически определенные операции речевой деятельности, так и на работе анализаторных систем.

А.Р. Лурия выделяет три основных аппарата мозга, действие которых важно для осуществления речевой деятельности.

Первый блок содержит подкорковые образования, обеспечивающий нормальный тонус коры и её бодрствование.

Во второй блок входит кора задних отделов больших полушарий, осуществляющая приём, переработку и хранение чувственной информации, полученной из внешнего мира. Выступает основным аппаратом мозга, с помощью которого осуществляются процессы восприятия.

В третий блок входит кора передних отделов больших полушарий, обеспечивающая программирование, регуляцию и контроль человеческого поведения. Также осуществляется регуляция работы подкорковых образований, регуляция тонуса и бодрствования всей системы.

С помощью совместной работы трёх блоков, где каждый из блоков выполняет свою специфическую функцию, осуществляется речевая деятельность.

В учении А. Р. Лурия о письме как виде речевой деятельности выделены следующие операции процесса письма:

- возникновение намерения, мотива, задачи к письменной речи;
- создание замысла (о чём писать?);
- создание на его основе общего смысла, определение содержания письменной речи;
- языковые процессы (выделение, анализ предложения на составляющие слова);
- соотнесение выделенной из слова фонемы со зрительным образом буквы;
- анализ звуковой структуры слова: необходимость определения звуковой структуры слова, последовательность и место каждого звука;
- регуляция деятельности и осуществление контроля за выполняемыми действиями.

Одной из ведущих операций письма считается фонематический анализ слова, где конкретная очередность звуков классифицируется той же очередностью определенных букв. Вследствие этого для верного написания слов нужно установить его звуковую структуру, очередность и местоположение каждого звука. Данная работа осуществляется взаимосвязанной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов. Огромную роль играет процесс проговаривания, которое помогает в определении характера звуков и их очередности.

Следующей операцией процесса является соотнесение определённой фонемы с графемой, где ведётся работа по дифференциации графем, в особенности схожих графически.

Следующий процесс, это моторная операция, заключающаяся в воспроизведении с помощью движения руки зрительного образа буквы, сопровождаемая кинестетическим и зрительным контролем, а также чтение написанного.



Таким образом, правильное формирование навыков письма в онтогенезе играет важную роль.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития**

Понятие «задержка психического развития» обозначает расстройство нормального темпа психического развития, когда конкретные познавательные способности (память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера) отстают от возрастных показателей. С точки зрения Е. А. Рогожиной, задержка психического развития возникает в раннем детском возрасте и характеризуется постоянным течением и тенденцией к прогрессивному сглаживанию по мере взросления ребенка. Сохраняющиеся признаки нарушения познавательных способностей приводят к умственной отсталости [51].

По мнению В. В. Сорокиной, у детей с ЗПР имеется определенная специфика развития речевой деятельности. Это выражается в задержке темпа формирования конкретных компонентов речевой деятельности и в характере нарушений речевого развития. Импрессивная речь отличается нарушением восприятия вербальных фонем, оттенков речи. Экспрессивная речь отличается скудным словарем, нарушенным звукопроизношением, недостаточная сформированность лексико-грамматического строя речи, присутствие аграмматизмов, нарушением артикуляторного аппарата [53].

О. Н. Новикова к особенностям задержки речевого развития относит процесс возрастного становления словообразования при ЗПР. Часто процесс интенсивного словотворчества у детей с нормальным развитием завершается к старшему дошкольному возрасту. У детей с ЗПР данный процесс продолжается до конца младшего школьного возраста. Дети

нечувствительны к нормам употребления языка, применяют нетипичные грамматические формы в виде неологизмов.

Для неологизмов детей с ЗПР характерны следующие отличительные особенности: это могут быть слова: «осколки»; неожиданное соединение морфем; специфичное применение уменьшительно-ласкательных суффиксов «еньк», «ик». Создание детьми неологизмов говорит об умении их к вычленению значений корней слов и применению закономерностей родного языка для построения новых слов [44].

С точки зрения А. А. Осолихина, ошибки звукопроизношения у детей с ЗПР выражаются в расстройствах свистящих [с], [з] и сонорных фонем [м], [н], [л], [р], а у детей нормы 5-9 лет нередко обнаруживаются расстройства произношения звука [р] и шипящих [ш], [ж], [ч]. Расстройства произношения свистящих, прежде всего, обусловлены с расстройством речеслухового анализа.

Лексический компонент речевой деятельности взаимосвязана с общим уровнем познавательной сферы ребенка. В результате недостаточной познавательной активности у детей с ЗПР наблюдается скудный словарь, который отражает неточные знания об окружающей действительности. Речевая деятельность включает в себя имена существительные и глаголы, имена прилагательные применяются лишь для обозначения видимых качеств предметов.

Связь слова и обозначаемого им предмета нестойкая. Дети усложняются в применении антонимических и синонимических средств языка, при этом большие сложности вызывает подбор синонимов [47].

Согласно исследованиям А. А. Ионовой, Е. Н. Сениной, по степени выраженности классифицируют две группы нарушений речи, которые отмечаются у детей с ЗПР в виде неверного произношения только одной группы фонем: 1) комбинированного нарушения: нарушения произношения сочетаются с расстройствами фонематического слуха, нарушения в усвоении двух-трех фонематических групп; 2) системное недоразвитие речи

выражается в расстройствах лексико-грамматического компонента речевой деятельности в результате скудного словаря, примитивной структуры высказываний. Причиной этого является слабое развитие артикуляционного аппарата и речевой моторики. Степень нарушения речи в большинстве случаев зависит от характера базового нарушения. Например, при неосложненном инфантилизме степень сформированности развития речи имеет характер некоторой задержки либо соответствует степени сформированности при нормальном становлении [27].

При ЗПР расстройство церебрально-органического происхождения обнаруживается расстройство речевой системы.

Г. К. Антошечкина, А. Г. Литвинова выявили следующую специфику внимания у детей с ЗПР:

- неустойчивость внимания рассматривается как расстройство внимания, вследствие чего нарушена концентрация внимания и обнаруживается его отвлекаемость на дополнительные раздражители;
- слабая концентрация внимания, которая заключается в сложностях сосредоточения на объекте деятельности и программе ее выполнения, быстрой утомляемости;
- снижение объема внимания выражается в количественном уменьшении совокупности раздражителей в результате расстройства способности к их удержанию;
- сниженная избирательность внимания заключается в сложностях выделения цели деятельности и условий ее осуществлении среди второстепенных дополнительных деталей;
- сниженное распределение внимания выражается в том, что ребенок не может одновременно выполнять несколько действий, особенно если все они нуждаются в сознательном контроле;
- «прилипание внимания» – сложности переключения с одного вида или найденного способа деятельности на другой, в отсутствии гибкого реагирования на изменяющуюся ситуацию;

- повышенная отвлекаемость [6].

Влияния побочных воздействий (например, шума, речевых помех) на деятельность детей с ЗПР в сопоставлении с нормально развивающимися сверстниками показало значительное отрицательное влияние на деятельность детей с ЗПР любых дополнительных раздражителей. Они делают большое количество ошибок, темп деятельности в результате этого задерживается, плодотворность снижается.

Как указывают Е. А. Зябкина, А. А. Сергадеева, недостаток внимания состоит в наличии короткого промежутка собственно внимательного поведения: ребенок рассеян, неорганизован, не может запомнить инструкции и задания. Ошибки обычно возникают в результате невнимательности, а не из-за недостатка понимания материала. Обнаруживается повышенная отвлекаемость на окружающие звуки, зрительные стимулы, детали собственной одежды и др.

Автор отмечает, что у детей с ЗПР обнаруживается большой индивидуальный разброс показателей, отличающих их деятельность. У некоторых детей наивысшее сосредоточение внимания и наиболее высокая работоспособность выявляется в начале выполнения задания, затем данные показатели безостановочно снижаются по мере длительности работ. У других – наивысшая концентрация внимания наступает после некоторого этапа деятельности, у третьих – обнаруживаются эпизодические колебания внимания и скачкообразная работоспособность на протяжении всего выполнения задания [26].

Е. А. Рогожина убедительно доказывает, что формирование образов окружающей действительности реализуется на базе возможности ощущать конкретные элементарные свойства предметов и явлений. Все знания об окружающей действительности и о себе самом индивид получает в виде зрительных, слуховых, двигательных, кожных, вкусовых, обонятельных ощущений и восприятий. Первичных расстройств на уровне органов чувств у детей с ЗПР не наблюдается. Восприятие не сводится к сумме конкретных

ощущений, развитие целостного образа предметов рассматривается как результат трудного взаимодействия ощущений, имеющих в коре головного мозга следов прошлых восприятий. Именно данное взаимодействие страдает у детей с задержкой психического развития [51].

Л. В. Озерова сообщает о том, что у детей с ЗПР обнаруживается неполнота, узость, частичность представлений об окружающей действительности. При ЗПР наблюдаются такие расстройства восприятия как: предметность и структурность. Выражается это в том, что дети испытывают сложности в узнавании предметов, находящихся в необычном ракурсе. Кроме того, дети с ЗПР испытывают трудности при необходимости узнать предметы на контурных либо схематических изображениях, в частности если они перечеркнуты либо перекрывают друг друга. Дети иногда узнают и нередко путают похожие по начертанию буквы либо их конкретные элементы, обычно воспринимают сочетания букв с некоторыми ошибками [45].

А. В. Бальде, Ж. А. Болотова, Р. Валеева утверждают, что у детей с ЗПР нарушено целостность восприятия, т. е. дети не способны вычленить конкретные элементы из объекта, который воспринимается как единое целое. Данные дети испытывают сложности в достраивании целостного образа по какой-либо его части, сами образы предметов в представлении детей неполные.

Целостный образ из конкретных элементов формируется в замедленном темпе. К примеру, если нормально развивающемуся ребенку продемонстрировать на экране три произвольно расположенные точки, он сразу же непреднамеренно воспримет их как вершины воображаемого треугольника. При задержке психического развития развитие аналогичного единого образа требует продолжительного времени. Данные расстройства восприятия нередко приводят к тому, что ребенок не замечает чего-то в окружающей его действительности, «не видит» многого из того, что демонстрирует педагог, показывая наглядные пособия, иллюстрации.

Характерным признаком восприятия у данных детей является выраженная инертность процесса переработки поступающей через органы чувств сведений. В процессе кратковременного восприятия тех либо других объектов либо явлений большинство деталей оказываются «несхваченными». Ребенок с задержкой психического развития воспринимает за конкретное время меньший объем материала, чем его нормально развивающийся сверстник [10].

Л. Р. Агаджанян подчеркивает, что скорость восприятия у детей с ЗПР становится заметно ниже нормальной для этого возраста при любом нарушении от оптимальных условий. Данное действие оказывают недостаточная освещенность, поворот предмета под необычным углом, наличие по соседству других похожих предметов, постоянная смена сигналов, сочетание, одновременное образование нескольких сигналов.

Детям с ЗПР свойственна общая пассивность восприятия. Такая характерная черта связывается с присутствием у детей очень низкой степени сформированности анализирующего наблюдения, выражающегося в: недостаточном объеме анализа; доминировании анализа над синтезом; слияние основных и дополнительных признаков; преимущественной концентрации внимания на существенных различиях объектов [1].

А. А. Бойко замечает, что у детей с ЗПР отсутствует целенаправленность, систематичность и изучение объекта, какой бы канал восприятия они ни применяли. Поисковые действия отмечаются беспорядочностью, порывистостью. У детей с ЗПР обычно обнаруживается сложности в правой и левой ориентации, а также невыраженная или перекрестная латеральность. Наиболее ранней формой запечатления поступающих сведений является произвольной памятью. Она является базовой формой памяти в течении раннего и дошкольного возраста [13].

Е. В. Золоткова, Е. В. Тюрина описывают, что у детей с ЗПР обнаруживаются некоторые расстройства в развитии этой формы памяти. Именно, в результате ослабления познавательной активности нарушается

непроизвольное запечатление сведений. Дети с ЗПР плохо запоминают предметы и им требуется много времени на задание [25].

Е. А. Зябкина, А. А. Сергадеева подчеркивают, что на продуктивность непреднамеренного запоминания детей оказывает влияние на характер материала и осуществляемой с ним деятельности. Например, наглядно предлагаемый материал запоминается лучше, чем речевой, при этом способность манипулировать им создает наиболее оптимальные условия для запоминания.

В старшем дошкольном возрасте эта форма памяти, базируется на опосредовании процессов запечатления целью, логическими приемами, все больше начинает занимать основное место в структуре наиболее соответствующего познавательной сферы ребенка как база для регулярного и последовательного обучения. По продуктивности преднамеренного запоминания дети с ЗПР занимают промежуточное положение между нормально развивающимися сверстниками и умственно отсталыми. При этом различие между уровнем неречевой памяти и речевой у детей с ЗПР намного выше, чем у нормально развивающихся детей. Детям с ЗПР свойственно отсутствие активного поиска разумных приемов запоминания и воспроизведения. Без помощи взрослых им сложно удерживаться в процессе требуемой задачи, следовать инструкции [26].

С. В. Мурафа излагает, что в мнестической деятельности детей с ЗПР наблюдается слабая активность в поиске по получению разных мнемотехник, неумением использовать возможно присутствующих у них приемов, к примеру, распределение материала по каким-либо признакам в качестве результативного приема для запоминания. Механическая память зависит от как биологических и психологических факторов: от степени проявления психоорганического синдрома, от организации и объема предлагаемого материала, наличия у ребенка определенной заинтересованности в деятельности. К общим нарушениям механической памяти детей с ЗПР: выраженное в отличие от нормально развивающихся детей ослабление

эффективности первых попыток запоминания; множество попыток, необходимых для заучивания материала; уменьшенный объем запоминания; повышенная тормозимость следов дополнительными воздействиями; расстройство последовательности воспроизводимых словесных и цифровых рядов; наиболее низкий (на 2-3 года) уровень продуктивности памяти; инертный прирост эффективности памяти по объему и качеству в течении школьного возраста; слабая помехоустойчивость (оценивается по продуктивности воспроизведения) [43].

По выражению Е. А. Крупской, нарушения в развитии памяти – отличительная черта задержки психического развития как специфического вида дизонтогенеза. Специфика расстройства памяти при ЗПР заключаются в нарушении конкретных ее видов при сохранности других. Слабо развитый уровень операции обобщения у детей с задержкой развития ярко выражен. При выполнении заданий, направленных на объединение предметов по родовой принадлежности выражается в сложностях усвоения ими специальных терминов. Иногда дети с ЗПР обладают достаточными знаниями объектов и не способны вспомнить его название. Родовые понятия у детей с ЗПР носят смешанный, недостаточно разграниченный характер. Многие дети имеют достаточный уровень владения элементарными формами классификации. Расположение по группам простых геометрических фигур на базе дифференциации одного из признаков.

У многих детей с ЗПР уровень развития наглядно-действенного мышления не отличается от возрастной нормы, кроме детей с выраженной задержкой психического развития. Словесно-логическое мышление у данных детей не достаточно развито. У детей с ЗПР обнаруживается нарушение в формировании всех форм мышления. Данное нарушение наблюдается в наибольшей степени в процессе решения задач, предполагающих применение словесно-логического мышления. Наглядно-действенное мышление практически не имеет нарушений. В результате заданий, связанных с



применением словесно-логического мышления решаются детьми на низком уровне [34].

С. Н. Троценко сообщает, что учебная деятельность детей с ЗПР характеризуется недостаточной развитостью регуляции деятельности во всех звеньях процесса учения: отсутствию стойкого интереса к предъявляемому заданию; безрассудность, порывистостью и сниженной ориентировкой в заданиях, приводящими к большому количеству неверных действий; недостаточной целенаправленностью деятельности; слабой активностью, пассивностью, отсутствием стремления повысить собственные результаты, осознавать работу в целом, понять причины ошибок.

Восприятие данных детей неустойчиво и зависит от вспомогательных раздражителей. Дети неспособны сосредоточиться на основных признаках, у них наблюдается значительная зависимость внимания от внешних вспомогательных воздействий и неустойчивость внимания при необходимости выполнения длинного ряда операций [54].

Ряд исследователей: Т. В. Коротовских, А. В. Спирина утверждают, что мыслительные процессы детей с ЗПР младшего школьного возраста отличаются ослабленной познавательной активностью, определенностью, склонностью к неизменным решениям и нелогичностью. Сниженная сформированность базовых мыслительных операций выражается в повышенном речевом уровне. В процессе анализа задания дети опускают детали, испытывают сложности в различении существенных и несущественных признаков, в установлении причинно-следственных связей, обобщении [33].

Н. В. Бабкина утверждает, что дети с ЗПР затрудняются в составление плана предстоящих действий, в их вербальном оформлении, не всегда подчиняются требованиям речевой инструкции, не учитывают требования при выполнении задания. Вербальные отчеты детей о выполненных действиях недостаточно точны. Ребенку иногда бывает легче выполнить действие по инструкции, чем рассказать о проделанном. Основное

отставание развития внутренней речи, усложняет формирование у детей возможности прогнозирования и саморегуляции деятельности [9].

Таким образом, все вышеперечисленные психолого-педагогические особенности являются причинами тех сложностей, которые имеются у младших школьников с ЗПР в учебной деятельности.

### **1.3. Дисграфия у младших школьников с задержкой психического развития**

Понятие «дисграфия» было предложено А. Куссмаулем в 1977 году.

Дисграфия – это частичное специфическое расстройство письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках и обусловленное несформированностью высших психических функций, принимающих участие в процессе письма (Р. И. Лалаева).

В основе дисграфии у детей с ЗПР лежит недоразвитость устной речи, а именно отмечается недоразвитие фонематического слуха, препятствующее овладению фонематическим (звуковым) составом слов. Самая тяжёлая степень данного нарушения – аграфия – полнейшая неспособность к овладению навыком письма. [14]

Предпосылки нарушений письма можно наблюдать, начиная с дошкольного возраста, когда у ребёнка активно развивается устная речь. По мере сформированности правильного звукопроизношения, фонематических процессов, можно предположить с какими трудностями столкнется ребёнок, в процессе освоения письменной речи.

Обучающиеся младшего школьного возраста начиная осваивать письменную речь, испытывают трудности соотнесения фонемы с графемой. Эти проблемы приводят к устойчивой неуспеваемости по усвоению письменной речи.

Р. Е. Левина, Т. Г. Визель, Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, Т. В. Ахутина, Л. С. Цветкова, Л. В. Семенович описывают следующие причины, приводящие к нарушению письма – дисграфии:

1. Наиболее распространенная причина – это минимальные мозговые дисфункции (ММД), возникающие из-за «лёгких» органических поражений мозга (гипоксия плода, тяжёлые роды, травмы головы и т.д.) Внешними проявлениями ММД в раннем детстве могут быть проблемы с развитием речи, гиперактивность (СДВГ, СДВ), нарушение внимания.

2. Следующая причина – наследственный фактор. Этот фактор может проявляться в виде специфических функциональных расстройств, следствием которых являются трудности в овладении письмом. [32]

3. По мнению Р. Е. Левиной, именно степень сформированности всех сторон речи оказывает огромное значение на овладение ребёнком письменной речью. Из этого следует, что нарушение или задержка в формировании или развитии фонематического восприятия, лексико-грамматических сторон, звукопроизношения являются одной из причин дисграфии [30].

4. Нарушение письма может быть обусловлено обучением ребёнка в билингвальных условиях [29].

5. Некоторые авторы, как причину появления дисграфии, выделяют расстройство в системах, обеспечивающих пространственное и временное восприятие.

6. Сторонники нейропсихологического направления выделяют следующие причины нарушения письма: нарушение операций по переработке слуховой, кинестетической, зрительной и зрительно-пространственной информации; серийной организации движений и речи, программирования и контроля деятельности, избирательной активации [4].

Изучая механизм письма, ряд исследователей отмечает, что письмо формируется на основе устной речи. Недостатки устной речи находят своё отражение на письме в виде специфических ошибок [43].

И. Н. Садовникова, изучая дисграфические ошибки, распределила их по группам[44]:

- ошибки на уровне буквы и слога;
- ошибки на уровне слова;
- ошибки на уровне предложения.

Дисграфические ошибки условно можно разделить по видам, в зависимости от того, какая функция нарушена:

1. Ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха (на письме выражается в виде пропуска слов, незавершённости предложений);
2. Недоразвитие фонематического восприятия (проявляется в виде возможных пропусков слов, перестановок, добавления лишних слов, неумение определять границы предложений);
3. Нарушение фонематического слуха (выражается в заменах букв, сходных по различным признакам: звонкие – глухие, твёрдые – мягкие, свистящие шипящие);
4. Ошибки, вследствие недоразвития фонематического восприятия (пропуски, перестановки, добавление лишних букв, нарушение структуры слова);
5. Оптико-пространственные ошибки (в основном они не связаны устной речью: недописывание, отзеркаливание элементов, забывание и смешение на письме похожих по написанию букв, добавление лишних элементов);
6. Лексико-грамматические ошибки выражаются в аграмматизмах (слитное написание слов, замены по звуковому и семантическому сходству, нарушение согласования).

При обучении ребёнка грамоте формируются стойкие, автоматизированные навыки письма. В ходе этого процесса у младших

школьников устанавливаются связи между различными анализаторами, это создаёт базу для формирования качественного письма.

Следовательно, нарушение хотя бы одного анализатора приводит к трудностям освоения процесса письма у детей с задержкой психического развития, также данные трудности проявляются в специфических ошибках при письме. Поэтому, на основе учения А. Р. Лурия, выделяют несколько форм дисграфии, в зависимости от того, какой анализатор пострадал первично:

1. слуховая (акустическая, фонематическая, акустико-фонематическая);
2. моторная (артикуляционная, артикуляционно-фонематическая);
3. зрительная (оптико-пространственная) [19].

Таким образом, смотря какой анализатор пострадал, причина нарушения письма при каждой форме будет различная.

Форма дисграфии определяется с учётом клинической формы речевой патологии и характером дисграфических ошибок.

#### **Вывод по 1 главе:**

Таким образом, теоретический анализ литературы по проблеме исследования позволяет сделать ряд выводов.

Письменная речь – это осознанный и произвольный речевой процесс, а письмо является сложной осознанной формой речевой деятельности и видом письменной речи.

В психофизиологической основе письма лежит участие и взаимодействие речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Несформированность или поражение одного из анализаторов может привести к специфическому нарушению письма - дисграфии.

Для понимания дисграфических ошибок у обучающихся с ЗПР важно учитывать сформированность речевых предпосылок процесса письма и состояние неречевых психических процессов, таких как восприятие, внимание, память, произвольность поведения, самоконтроль.

Таким образом, дисграфия является одним из проявлений системного недоразвития речи, охватывающего все стороны речевого развития ребёнка, и неречевые функции, принимающие участие в письме.

## **ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ**

### **2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента**

Цель констатирующего эксперимента – выявление нарушений речи и письма у младших школьников с задержкой психического развития.

Для достижения данной цели были поставлены следующие задачи:

1. Изучение методик обследования и подбор дидактического речевого материала.
2. Организация и проведение обследования по выбранным методикам младших школьников с ЗПР.
3. Анализ результатов констатирующего эксперимента и определение основных направлений логопедической работы по коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент был проведён на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения Новоялинского городского округа «Средней общеобразовательной школы №1», так как данное общеобразовательное учреждение имеет право ведения образовательной деятельности по адаптированной основной общеобразовательной программе обучающихся с ЗПР. Сроки проведения эксперимента: 13 января 2020 г. – 05 марта 2020 г.

В классах, реализующих АООП для обучающихся с ЗПР, осуществляется индивидуальное психолого-медико-социальное-педагогическое сопровождение, целью которого является создание оптимальных психолого-педагогических коррекционно-развивающих условий воспитания и образования для детей с особыми образовательными потребностями. Специалисты сопровождения: логопед, психолог, дефектолог.

Для проведения констатирующего эксперимента была скомплектована экспериментальная группа из обучающихся 2 классов, в составе 10 человек. При комплектации группы учитывался:

1. Характер дефекта – задержка психического развития, подтвержденная ТПМПК;
2. Программа обучения – АООП для обучающихся с ЗПР.

В состав экспериментальной группы вошли 10 испытуемых: из них 60% мальчики: Алексей (8 лет), Егор (8 лет), Илья (8 лет), Никита (8 лет), Рома (9 лет), Саша (8 лет), 40% девочек: Валерия (8 лет), Катя (9 лет), Олеся (9 лет), Юля (8 лет).

Обследование младших школьников осуществлялось по речевой карте, составленной Н. М. Трубниковой [33].

Обследование включало:

1. Анализ анамнестических данных.
2. Исследование моторной сферы (общая, мелкая, артикуляционная моторика).
3. Исследование устной речи (звукопроизношение, фонематический слух, фонематическое восприятие, лексико-грамматическая система речи).
4. Исследование письма.

При обследовании письма у младших школьников с задержкой психического развития, использовались методические рекомендации Трубниковой Н. М., Садовниковой И. Н., Иншаковой О. Б. [29, 30].

## **2.2. Анализ результатов логопедического обследования детей младшего школьного возраста**

В процессе логопедического обследования была изучена медицинская и психолго-педагогическая документация обучающихся с ЗПР. По данным анамнеза, у 80% исследуемых, имелась перинатальна патология



внутриутробного формирования (угроза выкидыша, токсикоз, недоношенность), у 70% детей обнаружена соматическая ослабленность (перенесли инфекционные заболевания: краснуха, ветряная оспа, корь) и у 50% детей отмечаются функциональные нарушения (ОРВИ, отит, пневмония). У 30 % обучающихся недостаточное физическое развитие. Таким образом, у большинства детей имеются отягощения в анамнезе.

Сведения раннего развития и речевого анамнеза указывают на то что у 70% отмечается задержка речевого развития, у 30% данные раннего развития отсутствуют.

Обследование состояния общей моторики показало, что у школьников нарушена двигательная память, выполнение правильной последовательности движений часть обследуемых детей плохо удерживают равновесие, для выполнения задания им требуется активная помощь взрослого, часто прибегают к повторению инструкции к заданию. У части школьников нарушена двигательная память, выполнение правильной последовательности движений, у 40% детей замедлена переключаемость.

При обследовании динамической координации движений у 60% испытуемых отмечается верное выполнение пробы со 2-3 раза. Для 50% школьников пробы на пространственную ориентацию по словесной инструкции оказались трудными, ориентировка в пространстве у этих детей недостаточная. Трое детей ориентируются в пространстве, но испытывают затруднения и совершают ошибки в самоконтроле при выполнении проб, при выполнении заданий на исследование темпа, ритма. Часть испытуемых не удерживают показанный темп движений, Ритмическое чувство: 30% испытывали затруднения при воспроизведении ритмических рисунков, состоящих более чем из пяти комбинаций элементов, 20% добавляли лишние элементы в ритмические рисунки и не соблюдали паузы.

Для количественной оценки результатов обследования общей моторики была разработана балльная система оценки:

1 – задание не выполняет;

2 – плохо удерживает равновесие, для выполнения задания требуется активная помощь взрослого;

3 – ориентируется в пространстве, но испытывает затруднения и совершает ошибки;

4 – все задания выполняются правильно, но с незначительными ошибками, в замедленном темпе;

5 – все задания выполняются правильно.

**Таблица 1**

**Результаты обследования общей моторики**

№ п/п	Имя	Качественная характеристика нарушения общей моторики	Баллы
1	Алексей	Пробы выполнил верно, наблюдается замедленное выполнение заданий на динамическую координацию и в заданиях на исследование темпа. Ошибается в пространственной организации по словесной просьбе.	4
2	Егор	Совершает ошибки, не может выполнить задание с «запретным» движением, при чередовании шага и хлопка ладонями, ошибается в пространственной организации по словесной просьбе, требуется повторное проговаривание инструкции.	2
3	Илья	Совершает ошибки, с опозданием начинает маршировать и останавливаться по сигналу, стоя на одной ноге с закрытыми глазами, наблюдается дрожание, не выполнил задание на исследование пространственной организации, при исследовании ритмического чувства ошибся в повторении за логопедом ритмического рисунка в ударе по бубну, не всегда понимает инструкцию с первого раза.	2
4	Никита	Совершает ошибки в задании с «запретным» движением, при выполнении задания на статическую координацию движений наблюдается дрожание, исследование пространственной организации выполняет с ошибками, путает право-лево, письменную пробу исследования темпа выполняет с ошибками.	3
5	Рома	В исследовании динамической координации движений совершает ошибки, не может маршировать, а потом хлопать, не может выполнить приседания на носках. В пробах на исследования темпа путает движения рук. Замедленность включения в движение, невозможность удержания позы, недостаточный объём выполнения движений.	3
6	Саша	Совершает ошибки в пробе с «запретным» движением, не понимает инструкцию к заданию с закрытыми глазами, при обследовании пространственной организации совершает ошибки, по подражанию и словесной инструкции, путает право-лево, пробы на исследование темпа не выполняет, не понимает инструкцию, совершает ошибки в обследовании ритма.	2

7	Лера	Пробы выполнила верно, наблюдается замедленное выполнение заданий на динамическую координацию и в заданиях на исследование темпа. Ошибается в пространственной организации по словесной просьбе.	4
8	Катя	Совершает ошибки в задании с «запретным» движением, при выполнении задания на статическую координацию движений наблюдается дрожание, исследование пространственной организации выполняет с ошибками, путает право-лево, письменную пробу исследования темпа выполняет с ошибками.	3
9	Олеся	В пробах на исследования темпа путает движения рук. Замедленность включения в движение, невозможность удержания позы, недостаточный объём выполнения движений.	2
10	Юля	Совершает ошибки в задании с «запретным» движением, при выполнении задания на статическую координацию движений наблюдается дрожание, исследование пространственной организации выполняет с ошибками, путает право-лево, письменную пробу исследования темпа выполняет с ошибками.	3

При обследовании мелкой моторики, была рассмотрена динамическая и статическая координация пальцев. У некоторых обучающихся в ходе провеенноого обследования было выявлено следующее: замедленный темп движений в мелкой моторике пальцев рук, испытывают затруднения при выполнении ассиметричных движений обеими руками, нарушение переключения от одного движения к другому, невозможность удержания заданной позы. Три ребенка практически справляются с пробой, но показали при ее выполнении незначительные нарушения, проявляющиеся в неточности движений.

Для количественной оценки результатов обследования мелкой моторики была разработана бальная система оценки:

1 – мелкая моторика ограничена, с трудом выполняет статические пробы, наблюдается наличие синкинезий, гиперкинезов и тремора;

2 – испытывает затруднения при выполнении динамических проб;

3 – выполняет статические и динамические пробы, но испытывает затруднения при выполнении ассиметричных движений обеими руками;

4 – почти точно выполняет все пробы и движения, имеются некоторые неточности;

5 – все задания выполняет верно.

**Таблица 2**

**Результаты обследования мелкой моторики**

№ п/п	Имя	Качественная характеристика нарушения мелкой моторики	Баллы
1	Алексей	С трудом выполняет пробу на обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5, замедленный темп.	3
2	Егор	Испытывает затруднения в выполнении заданий на обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2.	3
3	Илья	С трудом выполняет пробу на обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5	3
4	Никита	С трудом выполняет пробу на обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5, замедленный темп.	3
5	Рома	Не выполняет пробу на обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5.	3
6	Саша	С трудом выполняет пробу на обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5.	3
7	Лера	Выполняет все верно, не хватает точности.	4
8	Катя	Выполняет все верно, не хватает точности.	4
9	Олеся	Совершает ошибки в выполнении пробы попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем;	3
10	Юля	С трудом выполняет пробу на обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5.	3

Обследование анатомического состояния органов речевого аппарата показало, что у шести детей кариозные зубы, у одного ребёнка тонкие губы, у двоих детей язык напряжённый, малоподвижный. По результатам выполнения данной пробы можно сделать вывод, что у основной массы обучающихся строение артикуляционного аппарата без отклонений. Родителям Егора, Ильи, Ромы, Саши, Кати и Юли было рекомендовано посещение стоматолога, а родителям Алексея посещение ортодонта, так как у ребёнка неправильный прикус.

Для количественной оценки результатов обследования анатомического состояния органов артикуляционного аппарата была разработана балльная система оценки:

1 – анатомическое строение артикуляционного аппарата четыре и более дефектов;

2 – анатомическое строение артикуляционного аппарата имеет три дефекта;

3 – анатомическое строение артикуляционного аппарата имеет два дефекта;

4 – анатомическое строение артикуляционного аппарата имеет один дефект;

5 – анатомическое строение артикуляционного аппарата без отклонений.

**Таблица 3**

**Результаты обследования анатомического состояния органов  
артикуляционного аппарата**

№ п/п	Имя	Губы	Зубы	Прикус	Строение челюсти	Язык	Подъязычная уздечка	Маленький язычок	Нёбо	Анатомическо е строение артикуляцион ного аппарата	Итого
1	Алексей	+	+	-	+	-	+	+	+	+	3
2	Егор	+	-	+	+	-	+	+	+	+	4
3	Илья	+	-	+	+	+	+	+	+	+	5
4	Никита	+	+	+	+	-	+	+	+	+	5
5	Рома	+	-	+	+	+	+	+	+	-	4
6	Саша	+	-	+	+	+	+	+	+	+	5
7	Лера	+	+	+	+	-	+	+	+	+	4
8	Катя	+	-	+	+	+	+	+	+	+	5
9	Олеся	+	+	+	+	+	+	+	+	+	5
10	Юля	+	-	+	+	+	+	+	+	-	5

Обследование моторики органов артикуляционного аппарата проходило в три этапа: сначала были исследованы двигательные функции, затем исследована динамическая организация движений речевого аппарата, и на третьем этапе была обследована мимическая мускулатура.

Так, исследование двигательных функций показало, что функции губ нарушены, а именно, у пяти детей отмечается невозможность поднять верхнюю губу вверх, так у трёх при поднимании верхней губы опускается нижняя, три школьника не смогли выполнить «оскал», у трёх обследуемых отмечается недостаточный объём движений нижней челюсти: нарушено

движение челюсти вперед-назад у двоих, у одного выявлены содружественные движения языка в сторону движения челюсти. У всех детей двигательные функции языка недостаточно развиты: упражнение «Лопата» вызвало затруднения у трёх школьников, поднять и удержать широкий язык у верхней губы не смогли трое испытуемых, у двоих детей наблюдается тремор языка, у одного школьника наблюдается саливация после продолжительного выполнения упражнений, четыре ребёнка выполняют движения в неполном объёме.

**Таблица 4**

**Результаты обследования двигательных функций  
артикуляционного аппарата**

№ п/п	Имя	Двигательная функция				Продолжительность и сила выдоха
		Губ	Челюсти	Языка	Мягкого нёба	
1	Алексей	+	+	-	+	-
2	Егор	+	-	+	+	-
3	Илья	+	-	+	+	+
4	Никита	+	+	+	+	-
5	Рома	+	-	+	+	+
6	Саша	+	-	+	+	+
7	Лера	+	+	+	+	-
8	Катя	+	-	+	+	+
9	Олеся	+	+	+	+	+
10	Юля	+	-	+	+	+

В процессе исследования динамической организации движений речевого аппарата у восьми детей были выявлены трудности переключения с одного звукового ряда на другой, у пяти испытуемых моторная напряжённость, у четырёх школьников не полный объём движений: не смогли выполнить «оскал», у трёх не получается упражнение «чашечка», у двоих детей движения вялые, у двоих отмечается тремор языка.

Обследование мимической мускулатуры показало, что у четырех детей не полный объём движений мышц лба (не смогли выполнить пробу «подними брови», «наморщи лоб»). Объём движений глаз сформирован недостаточно у пяти школьников: закрыть левый глаз не смогли трое детей,

четверо не умеют подмигивать, у четверых испытуемых наблюдается напряженность. У двоих обучающихся недостаточно развиты мышцы щек: не могут изолированно не надувать щеки, не смогли втянуть щеки. Обследовав возможность произвольного формирования определенных мимических поз, было выявлено что, у пяти школьников не полный объем выполнения мимических поз, у троих детей мимическая картина не четкая,. Не полный объем выполнения проб на символический праксис у восьми детей, а именно, не выполнили «оскал» четверо, «свист» трое, «плевок» двое «поцелуй» и «цоканье» один.

В ходе обследования произношение звуков и состояние просодической стороны речи применялись предметные картинки в качестве оптического и акустического раздражителя, в названии которых включался исследуемый звук, стоящий в различных позициях (начало, середина и конец слова). Так же обучающимся предлагались сюжетные картинки для уточнения произношения в самостоятельной речи. Для обследования звукопроизношения использовался альбом О. Б. Иншаковой [19].

Для количественной оценки результатов обследования звукопроизношения была разработана балльная система оценки:

- 1 – нарушение произношения трёх и более фонетических групп звуков;
- 2 – страдает 1-2 фонетических групп звуков;
- 3 – правильное произношение.

**Таблица 5**

**Результаты обследования звукопроизношения**

№ п/п	Имя	Свистящие	Шипящие	Соноры		Итого
				[Р]	[Л]	
1	Алексей	+	+	горл	[л]→[в]	2
2	Егор	+	+	+	+	3
3	Илья	+	+	отсут	[л]→[р]	2
4	Никита	[ц]→[с]	+	+	+	2
5	Рома	+	+	+	[л]→[в]	2
6	Саша	+	[ш]→[с]	горл	+	2
7	Лера	[с]→[з]	+	+	+	2
8	Катя	+	[ш]→[с], [ж]→[з]	отсут	+	2

9	Олеся	+	+	+	отсут	2
10	Юля	[с]→[ш]	-	отсут	+	2

Анализ результатов показал, что произношение гласных звуков не нарушено у всех школьников. А произношение согласных звуков нарушено у всех десяти детей: антропофонический дефект: у двух школьников горловой ротацизм твердого звука, у трёх звук [Р] отсутствует, четыре ребёнка имеют нарушения произношения звука [Л], трое детей имеют нарушения произношения свистящих звуков и двое имеют нарушения шипящих звуков. (рис.1).

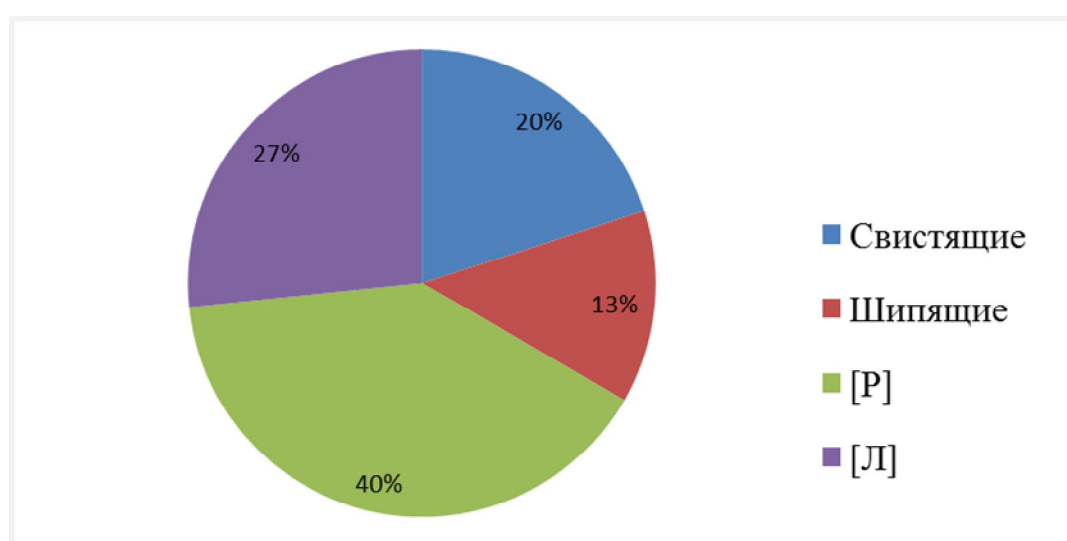


Рис. 1. Нарушения звукопроизношения у детей

Проанализировав рис. 1. можно сделать вывод, что лидирующую позицию по нарушениям звукопроизношения занимает звук [Р] (40%), за ним нарушение звука [Л] (27%), группа свистящих звуков (20%), нарушения шипящей группы звуков отмечается у наименьшего количества детей (13%).

Фонологический дефект произношения согласных звуков проявлялись в виде замены: [Л] на [В], [Л] на [Р], [Ж] на [З], [Ж], [С] на [З], [Ц] на [С], [С] на [Ш]. При обследовании сонорных звуков у двух обучающихся горловое произношение звука [Р]. Отсутствие этого звука выявлено у троих обучающихся

Таким образом, у всех обследуемых школьников выявлен антропофонический и фонологический дефекты.



Результаты обследования фонематического слуха показали, что различие фонем, близких по способу и месту образования и акустическим признакам затруднено у 100% детей. Все обучающиеся имеют трудности в различении звонких и глухих звуков: дифференциация [З] — [С], [Б] — [П] нарушена у пяти школьников, [Д] — [Т] у трёх детей, [Ж] — [Ш] не различают четверо обучающихся, [Г] — [К] нарушено у одного школьника. Различение шипящих и свистящих нарушено у четверых испытуемых: не дифференцируют [Ш] — [С], [Ж] — [З], [С] - [С'] трое, три школьника испытывали трудности при различении звуков по твердости и мягкости [Ш] — [Щ], трудности дифференциации пар звуков [Ж] — [Щ], [Ц] — [С], [Ж] — [З], [Щ] — [Ж], [Ц] — [Ч], [З] — [Ш] наблюдались у одного ребенка. Различение сонорных звуков нарушено у четырех детей: трудности в дифференциации звуков [Р] и [Л].

Обследование звукового анализа слова показало что, выделение последовательности звуков в сложных словах вызвало затруднения у пяти школьников. Четверо школьников с трудом придумывали слова, состоящие из определенного количества слогов, задание по отбору картинок, название которых отличаются лишь по одному звуку, вызвало затруднения у шести испытуемых, определение количества звуков в сложных словах вызвало затруднение у троих школьников. Двое детей с трудом придумывали слова, состоящие из определенного количества звуков, также двое детей испытывали затруднения при определении отличия определенных слов. Двое испытуемых не могли назвать ударный гласный звук в конце слова, задание на замену и перестановку слогов или звуков для получения нового слова вызвало затруднение у троих детей. Один школьник не смог определить последний согласный звук в слове, объяснить смысл предложений не смог один ребенок.

Обследование понимания речи показало, что понимание номинативной стороны нарушено у одного испытуемого — путает пространственные наречия – один человек. речи

Понимание инверсионных конструкций недостаточно сформировано у пяти детей: четверо школьников не могли выбрать наиболее подходящее по смыслу слово в предложении, один ребенок не смог определить, какое действие было выполнено раньше, не справился с заданием «закончи предложение» один школьник.

Понимание грамматических форм недостаточно сформировано у четверых испытуемых: у двоих детей нарушено понимание родовых форм глаголов прошедшего времени, глаголов совершенного и несовершенного вида.

При обследовании письма использовались задания, представленные в методических рекомендациях Н. М. Трубниковой (приложение 1):

1. Письмо по слуху.
2. Списывание.
3. Самостоятельное письмо.

При анализе работ, отмечались ошибки обусловленные недоразвитием фонематического слуха, фонематического восприятия, лексико-грамматические, опτικο-пространственные и орфографические.

Для количественной оценки результатов обследования письма была разработана балльная система оценки:

- 1 балл – 3 и более ошибок
- 2 балла – 1-2 ошибки
- 3 балла – 0 ошибок

Письмо по слуху включало такие задания как:

- запись букв;
- запись слогов;
- диктант слов различной структуры;
- запись предложения после однократного прослушивания.

Обследование процессов письма, показало, что у всех обследованных детей недостаточно сформирован навык письма, дисграфические и орфографические ошибки были выявлены у всех обучающихся. При письме

по слуху в основе полученных ошибок лежит неразличение звуков на слух, отсюда можно говорить о том, что у все обследуемые обучающиеся не верно обозначали графические образы букв, обозначающие свистящие, шипящие и сонорные звуки. Данные трудности указывают на присутствие артикуляторно-акустической формы дисграфии. Так же имелись нарушения у шести детей при написании строчных, прописных, близких по месту образования и по акустическим признакам букв. У восьми школьников были выявлены проблемы при записи предложений, после однократного прослушивания, а у шести детей были трудности при написании слов различной слоговой структуры. Все обучающиеся допускали ошибки при написании диктанта.

Помимо данных ошибок, обучающиеся допускали:

- ошибки связанные с недоразвитием фонематического восприятия, пропуски гласных и согласных;
- лексико-грамматические ошибки, пропуски слов в предложениях, слитное написание;
- орфографические ошибки на изученные ранее правила и пунктуационные ошибки.

В процессе работы обучающиеся делали опору на неправильное проговаривание, что и повлекло за собой количество допущенных ошибок.

Проанализировав полученные данные на рис. 2, можно сделать вывод, что лидирующую позицию занимают ошибки, связанные с недоразвитием фонематического слуха, далее идут ошибки, связанные с недоразвитием фонематического восприятия и лексико-грамматические ошибки, наименьшее количество оптических ошибок.

Обследование списывания включало в себя следующие пробы:

1. Списывание рукописными буквами с печатного образца: слов, предложения, текста.
2. Списывание печатными буквами с рукописного образца: слов, предложений и текста.

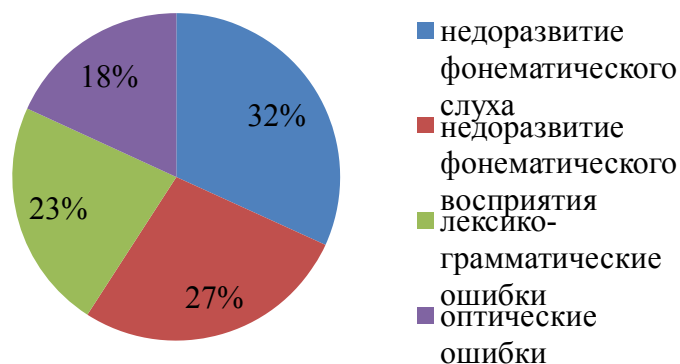


Рис. 2. Результаты обследования письма по слуху

Проанализировав полученные результаты, отмечаются стойкие ошибки при списывании рукописными буквами с печатного образца, которые проявляются в заменах, пропусках букв. При списывании печатным шрифтом с рукописного образца обучающиеся допустили ошибки при написании букв в тексте, в слогах, в словах, ошибки в написании заглавных и строчных печатных букв, а именно, в написании одинакового размера. Наибольшее количество ошибок связано с недоразвитием фонематического слуха.

Таблица 6

**Результаты обследования процесса списывания**

№ п/п	Имя	Ошибки связанные с несформированностью		Лексико-грамматические ошибки	Оптические ошибки	Орфографические ошибки
		Фонемат. слуха	Фонемат. восприятия			
1	Алексей	[л]→[в]	+	+	+	+
2	Егор	+	+	+	+	+
3	Илья	+	Пропуск согласных при стечении	Слитное написание слов	+	+

Продолжение таблицы 6

4	Никита	[ц]→[с]	+	+	зеркальное написание	+
5	Рома	[л]→[в]	Пропуск гласных	+	+	+
6	Саша	+	+	+	зеркальное написание	+
7	Лера	[с]→[з]	Пропуск гласных	+	+	+
8	Катя	[ш]→[с] [ж]→[з]	+	Слитное написание слов	+	+
9	Олеся	+	Пропуск согласных при стечении	+	зеркальное написание	+
10	Юля	[с]→[ш]	Пропуск звуков на конце слова	+	+	+

При обследовании самостоятельного письма все испытуемые допускали большое количество ошибок, связанных с несформированностью фонематического слуха и восприятия, орфографических и дисграфических ошибок, Результаты представлены в таблице 7.

Таблица 7

### Результаты обследования процесса списывания

№ п/ п	Имя	Ошибки связанные с несформированностью		Лексико- грамматические ошибки	Оптические ошибки	Орфогра- фическ ие ошибки
		Фонемат. слуха	Фонемат. восприяти я			
1	Алексей	[л]→[в] [т]→[д]	Вставка гласных букв.	+	+	жи-ши, ча-ща
2	Егор	неправильно е обозначение мягкости	+	Отсутствует обозначение гран. Слитное написание слов	+	заглавна я буква чк-чн
3	Илья	[л]→[р], неправильно е обозначение мягкости	Пропуск согласных при стечении	Слитное написание слов	+	заглавна я буква, жи-ши, ча-ща
4	Никита	[ц]→[с]	+	Падежные окончания	зеркальное написание Е-Э, З-Е	+

5	Рома	[л]→[в] [ж]→[ш],	Пропуск гласных	+	+	заглавная буква, жи-ши, ча-ща
6	Саша	неправильно е обозначение мягкости	+	Отсутствует обозначение границ. Слитное написание слов	зеркальное написание С, Е	заглавная буква, чк-чн
7	Лера	[с]→[з]	Пропуск гласных	Пропуск слов	+	жи-ши,
8	Катя	[ш]→[с] [ж]→[з]	+	Слитное написание слов	+	+
9	Олеся	+	Пропуск согласных при стечении	+	зеркальное написание Е-Э	заглавная буква, жи-ши, ча-ща
10	Юля	[с]→[ш]	Пропуск звуков на конце слова	Отсутствует обозначение границ. Слитное написание слов	+	+

Анализируя полученные данные, можно сделать вывод, что ошибки полученные при самостоятельном письме аналогичны ошибкам полученным при обследовании письма по слуху и списыванию. Так у всех испытуемых были выявлены дисграфические и орфографические ошибки во всех видах письма. Образцы обследования письма детей младшего школьного возраста представлены в приложении 2

### **Выводы по второй главе:**

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у младших школьников с задержкой психического развития наблюдаются специфические ошибки на письме. Обработка результатов показала, что между нарушением устной речи и письма прослеживается прямая связь. У всех обучающихся выявлены нарушения моторной сферы (общие, мелкой и артикуляционной), нарушения звукопроизношения выражались в отсутствии, заменах и искажениях звуков (мономорфное и полиморфное). Нарушения фонематических процессов выражаются в несформированности фонематического восприятия, фонематического анализа, фонематического синтеза и фонематических представлений. У младших школьников с

задержкой психического развития были обнаружены различные виды дисграфических ошибок: акустико-артикуляционные, оптические, лексико-грамматические, орфографические ошибки, а также ошибки на фоне языкового анализа и синтеза. Большое количество ошибок младших школьников с задержкой психического развития приходится на акустические ошибки. Данные ошибки выражались в заменах на письме букв, похожих по звучанию (парных твердых и мягких, глухих и звонких, шипящих и свистящих, некоторых гласных, в частности, лабиализованных); частых ошибках при письменном обозначении мягкости звуков; пропусках некоторых букв или даже слогов, перестановка их местами; объединениях при написании нескольких слов в одно.

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента было установлено:

- у четверых обучающихся (Алексей, Рома, Катя, Юля) СНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия, артикуляторно-акустическая дисграфия;

- у троих обучающихся (Олеся, Саша, Никита) ФФНР, псевдобульбарная дизартрия, оптическая и артикуляторно-акустическая формы дисграфии.

- у троих обучающихся (Егор, Илья, Лера) ФФНР, псевдобульбарная дизартрия, дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза.

Таким образом, можно сделать вывод, что нарушение в речевом и неречевом развитии привели к нарушению письма, которые имеют свои механизмы нарушения.

Все вышесказанное подтвердило необходимость дополнительной, логопедической работы в целях коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

## **ГЛАВА 3. КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация обучающего эксперимента**

Дисграфия проявляется в системном недоразвитии речи и неречевых функций. В основе нарушения письма лежит совокупность дефектов устной речи, недостаточное развитие психических процессов и мелкой моторики. В своих исследованиях Т. В. Ахутина, Р. И. Лалаева, А. Н. Корнев, Л. Г. Парамонова, Е. В. Мазанова, И. Н. Садовникова, особое внимание уделяли организации логопедической работы по устранению дисграфии у обучающихся младшего школьного возраста.

Так, коррекционная работа должна осуществляться на основе следующих принципов:

1. Патогенетический принцип (разработчиком является советский психолог Л. С. Выготский). От того, какой механизм нарушен, выделяется определенный вид нарушения письма. У всех обучающихся коррекционная работы начинается с работы над звукопроизношением, развитием фонематических процессов, наглядно образных представлений, что поможет нам составить логопедическую технологию.

2. Принцип учёта зоны «ближайшего развития» (Л. С. Выготский). Коррекционная логопедическая работа должна строиться не только с учетом зоны актуального, но и с учетом ближайшего развития, так как существует необходимость в развитии тех способностей и возможностей обучающегося, которые он может реализовывать с небольшой помощью специалиста, в том числе и логопеда.

3. Принцип учета структуры процесса письма и характера нарушений речевой деятельности (Л. С. Выготский).



В ходе коррекционной работы с обучающимися необходимо формировать не только какое-то определенное умственное действие, но и необходимо его отработать так, чтобы оно было развито у ребенка до автоматизма. Это условие является обязательным условием для того, чтобы происходил целостный процесс письма.

4. Принцип деятельностного подхода (П. Я. Гальперин).

5. Принцип поэтапного формирования психических функций (П. Я. Гальперин) [8].

В работе с обучающимися младшего школьного возраста с задержкой психического развития и дисграфией, необходимо минимальное включение новых сложностей и препятствий. Это объясняется тем, что у таких обучающихся, наблюдается нарушение психофизиологического механизма осуществления речевой деятельности.

В соответствии с результатами обследования состояния навыка письма младших школьников с ЗПР была поставлена цель – разработать логопедическую технологию коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Термин «технология» пришел в логопедию из педагогики, поэтому необходимо рассмотреть такое понятие как педагогическая технология.

И. П. Волков позиционирует термин педагогической технологии как описание процесса достижения планируемых результатов [15].

Таким образом, можно сказать, что логопедическая технология – это поэтапная, спланированная и взаимосвязанная система действий, направленная на решение логопедических задач.

Логопедическая технология по коррекции дисграфии у младших школьников с ЗПР включила в себя 4 блока:

1 блок – диагностический. Включает в себя:

- изучение медицинской и психолого-педагогической документации на обучающихся;
- посещение занятий, включение в процедуру обследования;

- исследование моторной сферы;
- исследование устной и письменной речи;
- количественный и качественный анализ результатов.

2 блок – организационный. Включает в себя:

- составление индивидуальных перспективных планов коррекционной работы;

3 блок – коррекционно-технологический. Включает в себя:

- развитие общемоторной сферы;
- коррекция нарушений фонетической стороны речи;
- совершенствование фонематических процессов;
- развитие психических функций (зрительное и слуховое внимание и память, зрительно-пространственная ориентация, буквенного гнозиса и праксиса, зрительно-ручной координации).
- коррекция нарушений письменной речи обучающихся.

4 этап – итогово-диагностический. Включает в себя:

- итоговую диагностику устной и письменной речи, анализ и оценка работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития.

Исходя из логопедических заключений обследованных младших школьников, в экспериментальную группу были отобраны дети, имеющие специфическое расстройство письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках и обусловленное несформированностью высших психических функций (Алексей, Егор, Илья, Никита, Рома, Саша, Лера, Катя, Олеся, Юля).

Логопедическая работа по устранению дисграфии проводилась со всеми обучающимися экспериментальной группы.

Обучающий эксперимент проводился с 13 января 2020 г. – 05 марта 2020 г. во вторую половину дня. В течение последующих восьми недель, были спланированы и проведены 45 логопедических занятий с детьми 2 класса. В зависимости от индивидуальных особенностей детей, а так же от

схожести дефекта занятия проводились в подгруппах или индивидуально, два-три занятия в неделю, которые включали в себя работу по коррекции звукопроизносительной стороны речи и коррекционную работу по преодолению нарушений письма. Продолжительность занятия – 30 минут.

С учётом ведущих принципов, была разработана логопедическая технология коррекции нарушений письма у обучающихся с задержкой психического развития.

За основу работы были взяты разработки, а также методические рекомендации Л. Н. Ефименковой, Р. И. Лалаевой, И. Н. Садовниковой, Е. В. Мазановой, Т. Б. Филичевой.

### **3.2. Содержание логопедической работы по коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития**

Коррекционная работа при дисграфии строится комплексно. Для преодоления нарушения письма, были взяты методики таких авторов как: Л. Н. Ефименковой [10], О. Г. Ивановской, Р. И. Лалаевой, Е. В. Мазановой, И. Н. Садовниковой, Т. Б. Филичевой.

На всех занятиях проводилась работа по развитию общей моторной сферы, коррекции нарушений фонетической стороны речи, совершенствование фонематических процессов, развитие психических функций, коррекции графических навыков.

Логопедическая работа по коррекции дисграфии проходила в три этапа:

1. Подготовительный. На данном этапе проводилась работа по развитию общей и мелкой моторики, правильных артикуляционных укладов (необходимых для постановки звуков), слухового и зрительного внимания, слуховых дифференцировок, способность воспринимать и анализировать звуковой состав слова.

2. Основной. Работа на данном этапе заключалась в развитии слухового внимания, в умении правильно называть последовательность звуков в слове и собрать слово из определенного количества звуков, в умении отличать на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста звуки близкие по звучанию и месту образования.

3. Заключительный. Данный этап подразумевает закрепление полученных знаний, и перенос их на другие виды деятельности.

Для каждого обучающегося был составлен перспективный план коррекционной работы (Приложение 3). Структура занятий строилась с учетом логопедического заключения обучающихся. Также занятия включали в себя дополнительные виды работы в зависимости от потребностей обучающихся.

Формирование моторной сферы включало в себя нормализацию мышечного тонуса, развитие общей, пальчиковой, речевой моторики. Работа по нормализации мышечного тонуса проводилась со всеми обучающимися. Расслаблению речевой мускулатуры, предшествовало расслабление общей и пальчиковой мускулатуры.

Для улучшения переключаемости, нарушенной у пяти школьников (Егор, Никита, Саша, Катя, Юля) использовались игры «Запретное движение», «Слушай команду», также у девяти детей (Алексей, Саша, Егор, Илья, Никита, Саша, Лера, Катя, Юля) необходимо развивать пространственную ориентировку, что можно сделать посредством выполнения инструкций: повернись спиной к окну, покажи правой рукой левую щеку и т.п., игры «Что слева, что справа», «Что было, что изменилось?», формирование темпа (Алексей, Рома, Саша, Лера, Олеся) и ритма (Илья, Саша) движений возможно, при использовании игр: «Слушай хлопки», «Повтори за мной». Одновременно с работой над моторикой и пространственной ориентировкой закрепляется понимание и употребление пространственной лексики (предлогов, наречий), проводится анализ букв по элементам и их расположению.

Развитие пальчиковой моторики (Алексей, Валерия, Егор, Илья, Катя, Никита, Олеся, Рома, Саша, Юля). Так, для развития пальчиковой моторики проводился самомассаж ладоней и кистей рук, который выполняется от кончиков пальцев к запястью: разминание, поглаживание массажными кольцами, мячами-Су-джоками.

В развитии речевой моторики большое значение уделялось формированию статических и динамических функций, восприятия от движений артикуляторных органов, развитию тонких, дифференцированных движений языка. Так, для развития ощущений артикуляционных движений и артикуляционного праксиса проводилась следующая работа:

- одновременное поднятие верхней губы и опускания нижней (Олеся, Илья, Рома, Саша, Юля, Никита, Катя);
- помещение языка над нижними и верхними резцами (Олеся, Илья, Рома, Саша, Юля, Никита, Катя);
- опускание и поднятие нижней челюсти (Алексей, Илья, Катя, Никита, Рома, Саша);
- движения нижней челюсти вправо-влево (Алексей, Илья, Катя, Никита, Рома, Саша).

Изначально данные упражнения делают перед зеркалом, затем без него, по словесной инструкции.

Работа над правильным дыханием является необходимой для воспитания правильного звучания речи. Дыхательная гимнастика начиналась с упражнений для нормализации ритма дыхания. Далее были упражнения направленные для выработки носового, ротового выдоха. Упражнения сопровождалась цепочками гласных звуков, проводились в динамической и статической форме. Проводились со всеми испытуемыми.

Работа по коррекции произносительной стороны речи (постановка, автоматизация, дифференциация).

Эта работа позволит создать базу для развития функций фонематического слуха. Была проведена коррекционная работа звукопроизношения: Алексей –

постановка и автоматизация [Р], [Р'], дифференциация [Л]-[В]; Илья – постановка и автоматизация [Р], [Р'], дифференциация [Л]-[Р]; Саша – постановка и автоматизация [Р], [Р']; Никита - дифференциация [Ц]-[С]; Рома-дифференциация [Л]-[В]; Саша - дифференциация [Ш]-[С]; Лера - дифференциация [С]-[З]; Катя – постановка и автоматизация [Р], [Р'], дифференциация [Ш]-[С], [Ж]-[З]; Олеся – постановка и автоматизация [Л], Юля – постановка и автоматизация [Р], [Р'], дифференциация [Ш]-[С].

Постановка звука [Р].

1. По подражанию: покажи, как рычит тигр; как работает машина.
2. От опорного звука: произносить [з] язык поднять вверх, получается звук, напоминающий [д]. Если слышится [ж], поддвигаем язык ближе к резцам, усиливаем воздушную струю, затем добавляем звук [а], должно слышаться «ра».
3. Смешанный способ: Поднять язык к нёбу, логопед большим и указательным пальцем плотно прижимает к нёбу боковые края языка. Глубокий вдох, сильный выдох, вкачаем голос, слышим [тр].
4. Механический способ: широким кончиком языка стучим по альвеолам со звуком [д], ватной палочкой под кончиком языка воспроизводятся вибрирующие движения колебательные движения из стороны в сторону — появляется звук [р].

Постановка звука [Л].

На данном этапе использовались упражнения: для губ «чередование забора и трубочки»; для языка: «Лопата», «Накажем язык», «Вкусное варенье», «Чашечка», «Пароход», «Пароход гудит», «Качели»; для воздушной струи: «Надуй щеки», «Втяни щеки», «Сдуй ватку», «Фокус».

Для постановки звука применялись следующие способы:

1. По подражанию: покажи, как гудит пароход.
2. От опорного звука: а) пропеть гласный [а], прикоснуться языком верхней губы. б) «Пароход гудит» — прикусываем широкий кончик языка, произносим [ы] и получается [л]. Открываем рот со звуком [а], в это время

достаем языком до верхних зубов — [ал]. Далее переводим язык в зазубное положение. После того, как ребенок по требованию легко произносил поставленный звук, начиналась автоматизация звука. Цель этапа автоматизации звука — ввести и закрепить правильное звукопроизношение в собственной речи ребенка, без напоминаний. Звук постепенно вводится и закрепляется в слогах различной сложности, в словах с этими слогами, в словосочетаниях и предложениях, и в самостоятельную речь. Автоматизация звуков проводилась сначала в прямых слогах, затем в обратных, далее в слогах, где звук находится между гласными, затем в слогах со стечением согласных. После чего проводилась длительная и систематическая автоматизация звука в словах. Ребенку предлагались для называния картинки, для чтения слова с автоматизируемым звуком, во время проговаривания, ребенок следил за правильным произношением звука.

Далее была проведена работа по развитию звукового анализа и синтеза, для умения определять количество слогов в слове; отхлопывать и отстукивать ритм слов разной слоговой структуры; выделять ударный слог; проводить анализ гласных и согласных звуков. Для этого используются следующие упражнения: «Выбор подходящей схемы слова», «Анализ каждого слова». Также использовались упражнения: выделение последовательности звуков в словах от простых к более сложным, определение количества звуков в этих словах, выделение определенного звука в слове, придумывать слова, состоящие из определенного количества звуков, слогов.

Работа по развитию фонематических процессов проводилась со всеми испытуемыми, где дети обучались различению на слух фонем близких акустически и артикуляционно, включала в себя игры на различение слов, близких по звуковому составу, игры «Одинаковые звуки», «Самый внимательный», «Прятки со звуками».

Работа над фонематическими процессами проходила по различению звонких и глухих звуков, которые обучающиеся плохо дифференцируют, это

звуки [З] — [С], [Б] — [П] нарушена у пяти школьников (Илья, Егор, Олеся, Саша, Катя), [Д] — [Т] у трёх детей, [Ж] — [Ш] не различают двое обучающихся (Катя, Юля), [Г] — [К] нарушено у одного школьника (Никита). Различение шипящих и свистящих нарушено у четверых испытуемых: не дифференцируют [Ш] — [С] (Саша, Юля), [Ж] — [З] (Катя). Различение сонорных звуков нарушено у четырех детей: трудности в дифференциации звуков [Р] и [Л] (Алексей, Илья, Рома).

Вся проведённая работа подготавливает психофизиологические процессы младшего школьника с ЗПР к освоению навыка письма, но так как данные процессы были сформированы с отклонениями и не своевременно, то это вызвало возникновение специфических ошибок на письме. Формирование моторной сферы, артикуляционных укладов, коррекция звукопроизношения, формирование фонематических процессов речи являются основополагающими в коррекции дисграфии у данной категории детей.

Коррекция артикуляторно-акустической дисграфии (Алексей, Рома, Катя, Юля) начиналась с уточнения артикуляции звуков, написание букв, которые обозначают их, нарушено. После проводилась работа по коррекции нарушений звукопроизношения.

Следующие этапы работы включали в себя развитие слухового и зрительного внимания и восприятия, дифференциацию смешиваемых букв в слогах, словах, предложениях и текстах, дифференциацию слогов и слов со звонкими и глухими согласными. Работа по соотнесению согласных звуков и символов для их обозначения на письме.

Развитие фонематических процессов. Для устранения специфических ошибок, проводились занятия по повторению обозначения звуков буквами в зависимости от позиции в слове, по обозначению мягкости на письме, также необходимо проводить работу по дифференциации букв, обозначающих звуки, имеющие кинетическое сходство, сходных по артикуляции, сходных по артикуляции и звучанию.



Так при ошибках, связанных с обозначением мягкости согласных букв на письме (Егор, Илья, Саша), использовались такие упражнения: Подчеркни цветными карандашами буквы, обозначающие твердые и мягкие согласные звуки», «Вставь мягкий знак там, где это нужно» и т.д.

Коррекция оптической дисграфии (Олеся, Никита, Саша) начиналась с развития оптико-пространственного и буквенного гнозиса.

Проводилась работа по анализу букв по элементам и их взаиморасположению, закрепление образа букв в тактильных ощущениях, ассоциация образа букв и предметов. Применялись различные письменные упражнения: «Зашумленные картины», «Группировка букв, написанных различными шрифтами и стилями», «Измени букву так, получи новое слово» и т.д. Дать название букве, изображенной на карточке в правильном положении и зеркальном. Также акцентировалось внимание детей, из каких элементов составит буква и в каком расположении они находятся, за счет выкладывания буквы по средству конструирования.

Коррекция дисграфии на почве нарушения анализа и синтеза (Егор, Илья, Лера) включала в себя: работу с гласными звуками и буквами, со слогообразующей ролью гласного, обозначение букв при помощи символов. Знакомство с закрытыми и открытыми слогами разных по написанию (односложные, двусложные, открытые и закрытые).

Также для того, чтобы избежать проблем на письме, у всех школьников в структуру занятия включалась работа по формированию изобразительно-графических навыков, использовались графические упражнения: заштрихуй, дорисуй картинку, графический диктант, соедини по точкам, продолжении ряд, рисование иероглифов, дорисуй незаконченный рисунок.

Все вышеперечисленные виды работ были включены в коррекционную работу, на основании логопедических заключений на каждого ребенка, школьники были объединены подгруппы для проведения групповых логопедических занятий.

Для каждого индивидуального и группового логопедических занятий разрабатывались конспекты, представленные в приложении.

### **3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов**

В связи с пандемией, контрольный эксперимент не был проведён.

#### **Выводы по третьей главе:**

После диагностики состояния неречевых процессов, устной речи и письма в ходе констатирующего этапа эксперимента нами был проведен обучающий эксперимент с детьми изучаемой категории.

Логопедическая работа по коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития проводилась по следующим направлениям: развитие общемоторной сферы, совершенствование фонематических процессов, коррекция нарушений звукопроизношения, развитие функций фонематического слуха и восприятия, развитие психических функций (зрительное и слуховое внимание и память, зрительно-пространственная ориентация, буквенного гнозиса и праксиса).

Содержание логопедических занятий по коррекции дисграфии занятий строилась с учётом логопедического заключения обучающихся.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В результате проведенной работы были решены все поставленные задачи, а именно, была изучена психолого-педагогическая и методологическая литература по проблеме исследования (А. Р. Лурия, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, И. Н. Садовникова, Е. А. Рогожина, В. В. Сорокина, Л.В. Озерова и др.). Рассмотрены теоретические подходы к классификациям и исследованиям дисграфии, изучены психолого-педагогические особенности младших школьников с задержкой психического развития. Так же был проведен констатирующий эксперимент на выявление нарушений письма у младших школьников с ЗПР.

Результаты констатирующего этапа были проанализированы в качественном и количественном плане. Данные показали, что в начальных классах присутствуют дети со специфическими ошибками на письме. Обработка результатов обследования показала прямую связь между нарушениями устной и письменной речи.

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что у младших школьников с задержкой психического развития недостаточно сформированными являются моторная сфера, фонематические процессы, зрительно-пространственная ориентировка и графо-моторные навыки. Таким образом, можно сделать вывод, что у младших школьников с ЗПР страдают все компоненты речи, которые приводят к возникновению нарушений письма – различным формам дисграфии.

В ходе исследования было спланировано содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у данной категории детей, также были подобраны необходимые методы и приемы для проведения коррекционной работы.

Обучающий эксперимент проводился с 13 января 2020 г. – 05 марта 2020 г. во вторую половину дня.

Так как контрольный этап эксперимента не был проведен, то сделать выводы об эффективности технологии коррекции дисграфии, которая бы позволила скорректировать специфические ошибки обучающихся при письменных работах у данной категории детей невозможно.

Так, в ходе выполнения выпускной квалификационной работы была подтверждена необходимость работы по коррекции дисграфии у детей изучаемой категории, цели и задачи исследования реализованы частично, так как не был проведен контрольный этап исследования.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аманатова, М. М. Развитие фонематических процессов на логопедических занятиях / М. М. Аманатова // Логопедия. – 2012. – № 1. – С. 20-27.
2. Амонашвили, Ш. А. Механизм письменной речи и методика обучения письму / Ш. А. Амонашвили // Научное творчество Л. С. Выготского и современной психологии : тез. докл. Всесоюз. конф., 23-25 июня 1981 г. / отв. ред. В. В. Давыдов. – Москва : Педагогика, 1981. – С. 154-169.
3. Андреева, Н. Г. Развитие письменной связной речи младших школьников с нарушением чтения и письма, обусловленным ОНР: из опыта работы учителя-логопеда / Н. Г. Андреева // Школьный логопед. – 2008. – № 1 (22). – С. 29-41.
4. Бабкина, Н. В. Специфика системы осознанной саморегуляции познавательной деятельности детей с ЗПР и ее формирование в условиях реализации ФГОС НОО обучающихся с ограниченными возможностями здоровья / Н. В. Бабкина // От истоков к современности : 130 лет орг. Психол. о-ва при Моск. ун-те : юбилейн. конф. : в 5 т. / отв. ред. Д. Б. Богоявленская. – Москва : Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2015. – Т. 1. – С. 399-401.
5. Безруких, М. М. Обучение первоначальному письму: метод. пособие к прописям / М. М. Безруких. – Москва : Просвещение, 2002. – 34 с.
6. Бельтюков, В. И. Об усвоении детьми звуков речи / В. И. Бельтюков. – Москва : Просвещение, 1964. – 91 с.
7. Бойко, А. А. Диагностика памяти младших школьников с задержкой психического развития / А. А. Бойко // Проблемы теории и практики современной науки : материалы VI междунар. науч.-практ. конф.,

31 мая 2015 г. : сб. науч. тр. / науч. ред. С. В. Галачиева. – Москва : Педагогика, 2016. – 93 с.

8. Бородич, А. М. Методика развития речи для детей : учеб. пособие для пед. ин-тов / А. М. Бородич. – Москва : Просвещение, 1981. – 255 с.

9. Варенцова, Н. С. Развитие фонематического слуха у дошкольников : опор. конспекты 16 занятий : комплект для выполнения заданий с ребенком / Н. С. Варенцова, Е. В. Колесникова. – Москва : АКАЛИС, 1996. – 38 с.

10. Вартапетова, Г. М. Коррекция нарушений письма у учащихся начальных классов с учетом латеральной организации сенсомоторных функций : дис. ... канд. пед. наук : 13 00.03 / Г. М. Вартапетова : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2002. – 242 с.

11. Винарская, Е. Н. Нейролингвистический анализ звуковой стороны речи / Е. Н. Винарская // Язык и человек : сб. ст. посвящ. памяти П. С. Кузнецова / Моск. гос. ун-т ; под общ. ред. В. А. Звегинцева. – Москва, 1970. – С. 55-62.

12. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 472 с.

13. Гвоздев, А. Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка / А. Н. Гвоздев. – Москва : Акцидент, 2012. – 164 с.

14. Егоров, Т. Г. Очерки психологии усвоения грамоты / Т. Г. Егоров. – Москва : Учпедгиз, 1950. – 108 с.

15. Елецкая, О. В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: формирование представлений о пространстве и времени / О. В. Елецкая, Н. Ю. Горбачевская. – Санкт-Петербург : Речь, 2010. – 180 с.

16. Жовницкая, О. Н. Фонетико-фонематическое восприятие у младших школьников / О. Н. Жовницкая // Начальная школа. – 2011. – № 11. – С. 41-46.

17. Журова, Л. Е. К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение, 2003. – 279 с.
18. Зябкина, Е. А. Особенности непроизвольного внимания у младших школьников с задержкой психического развития / Е. А. Зябкина, А. А. Сергадеева // Педагогика и психология: перспективы развития : сб. материалов III междунар. науч.-практ. конф., 16 дек. 2017 г., г. Чебоксары / отв. ред. О. Н. Широков. – Чебоксары, 2017. – С. 214-216.
19. Исенина, Е. И. Различение и узнавание как механизмы фонематического слуха : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Е. И. Исенина ; Акад. пед. наук СССР. – Москва, 1967. – 22 с.
20. Казакова, В. А. Коррекция нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития / В. А. Казакова // Молодой ученый. – 2016. – № 19. – С. 352-355. – URL :<https://elibrary.ru/item.asp?id=26740444> (дата обращения: 16.10.2019 ).
21. Климов, Г. А. Фонема и морфема : к проблеме лингвистич. единиц / Г. А. Климов. – Москва : ЛИБРОКОМ, 2013. – 188 с.
22. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост. М. М. Алексеева [и др.]. – Москва : 2011. – С. 187-194.
23. Крупская, Е. А. Диагностическое исследование памяти у младших школьников с задержкой психического развития / Е. А. Крупская // Актуальные вопросы психологии. – 2016. – № 11. – С. 3-9.
24. Левченко, Е. В. Развитие фонематического восприятия младших школьников / Е. В. Левченко // Педагогическое мастерство : материалы II междунар. науч. конф., декабрь 2012 г., г. Москва / отв. ред. О. А. Шульга. – Москва, 2012. – С. 117-123.

25. Леонтьев, А. А. Некоторые вопросы лингвистической теории письма/ А. А. Леонтьев // Вопросы общего языкознания : сб. ст. / под ред. А. А. Леонтьева. – Москва, 1964. – С. 40-79.
26. Лиходедова, Л. Н. Нарушение письменной речи у школьников с задержкой психического развития / Л. Н. Лиходедова // Специальное образование. – 2012. – № 2. – С. 93-101.
27. Логинова, Е. А. Нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития / Е. А. Логинова // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция : монография / А. Р. Агрис [и др.] ; под общ. ред. О. А. Величенковой. – Москва : Педагогика, 2018. – С. 188-200.
28. Лурия, А. Р. Основные проблемы нейролингвистики / А. Р. Лурия. – Москва : Изд-во МГУ, 1975. – 253 с.
29. Лурия, А. Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования : учеб. пособие для вузов / А. Р. Лурия. – Москва : Академия, 2012. – 352 с.
30. Новикова, О. Н. Особенности речевого развития школьников с ЗПР / О. Н. Новикова // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации : сб. ст. XIV междунар. науч.-практ. конф., 25 февр. 2018 г., г. Пенза / под общ. ред. Г. Ю. Гуляева. – Пенза, 2018. – С. 194-197.
31. Орфинская, В. К. Расстройства речи, связанные с избирательным недоразвитием фонематической системы / В. К. Орфинская // Пятая научная сессия по дефектологии, 27-30 марта 1967 г. : тез. докл. / под ред. Т. В. Власовой. – Москва : Просвещение, 1967. – С. 88-95.
32. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1968. – 367 с.
33. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. – 128 с.



34. Пиотровская, Л. А. Разграничение понятий фонематического и фонетического слуха / Л. А. Пиотровская // Речевая деятельность в норме и патологии : материалы межотраслевой науч.-метод. конф., 11-13 нояб. 1998 г., Санкт-Петербург / Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 1999. – С. 44-49.
35. Речь : артикуляция и восприятие / Л. А. Чистович [и др.]. – Л. : Наука, 1965. – 241 с.
36. Рогожина, Е. А. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития/ Е. А. Рогожина // Проблемы, перспективы и направления инновационного развития науки : сб. ст. по итогам междунар. науч.-практ. конф., 08 июля 2017 г., г. Пермь : в 3 ч. / отв. ред. А. А. Сукиасян. – Уфа, 2017. – С. 132-135.
37. Салахова, А. Д. Развитие звуковой стороны речи детей : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 732 / А. Д. Салахова ; Акад. пед. наук. – Москва, 1972. – 16 с.
38. Сорокина, В. В. Развитие речи младших школьников с ЗПР в условиях специальной школы / В. В. Сорокина // Комплексное сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья: развитие инновационных моделей : сб. науч. ст. / Чуваш. гос. пед. ун-т им. И. Я. Яковлева ; отв. ред. Т. Н. Семенова. – Чебоксары, 2015. – С. 159-163.
39. Троценко, С. Н. Особенности учебной деятельности детей с задержкой психического развития / С. Н. Троценко // Вестник развития науки и образования. – 2011. – № 2. – С. 125-128.
40. Трубникова, Н. М. Логопедические технологии обследования речи : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 2005. – 48 с.
41. Трубникова, Н. М. Структура и содержание речевой карты : Учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.

42. Туманова, Т. В. К проблеме преодоления нарушений письма у школьников с недоразвитием речи / Т. В. Туманова // Изучение нарушений письма и чтения: итоги и перспективы : материалы междунар. конф. Рос. ассоц. дислексии, 14-16 сент. 2004 г., г. Москва / Моск. социал.-гуманитар. ин-т. – Москва : АКАЛИС, 2004. – С. 263-269.
43. Филичева, Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с.
44. Хватцев, М. Е. Логопедия : пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. шк. / М. Е. Хватцев. – Москва : Учпедгиз, 1959. – 476 с.
45. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи : учеб. пособие для студентов вузов / С. Н. Цейтлин. – Москва : ВЛАДОС, 2010. – 240 с.
46. Швачкин, Н. Х. Развитие фонематического восприятия речи в раннем возрасте / Н. Х. Швачкин // Возрастная психолингвистика : хрестоматия : учеб. пособие / сост. К. Ф. Седов. – Москва : Педагогика, 2004. – С. 113-143.
47. Шестакова, Н. А. Для чего ребенку фонематический слух? / Н. А. Шестаков // Начальная школа плюс До и После. – 2012. – № 9. – С. 34-38.
48. Шурыгина, И. А. Коррекция нарушений письма у учащихся младших классов с недоразвитием произвольной психической деятельности в общеобразовательной школе : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / И. А. Шурыгина : Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2013. – 205 с.
49. Яструбинская, Е. А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста / Е. А. Яструбинская // Логопедия. – 2014. – № 2. – С. 60-70.

Обследование состояния общей моторики

Прием	Содержание задания
1. Исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля при выполнении двигательных проб	а) логопед показывает 4 движения для рук и предлагает их повторить: руки вперед, в стороны, на пояс, опустить б) повторите за педагогом движения за исключением одного, заранее обусловленного – «запретного» движения
2. Исследование произвольного торможения движений	маршировать и остановиться внезапно по сигналу
3. Исследование статической координации движений	а) стоять с закрытыми глазами, стопы ног поставить на одной линии так, чтобы носок одной ноги упирался в пятку другой, руки вытянуты вперед. Время выполнения 5 секунд по 2 раза для каждой ноги б) стоять с закрытыми глазами, а затем на левой ноге, руки вперед. Время выполнения 5 секунд.
4. Исследование динамической координации движений	а) маршировать, чередуя шаг и хлопок ладонями. Хлопок производить в промежуток между шагами б) выполнить подряд 3-5 приседаний. Пола пятками не касаться, выполнять только на носках
5. Исследование пространственной организации (по подражанию)	а) повторить за логопедом движения на ходьбу по кругу, в обратном направлении, через круг. Начать ходьбу от центра круга направо, пройти круг, вернуться в центр слева. Пройти кабинет из правого угла через центр по диагонали, обойти кабинет вокруг и вернуться в правый угол по диагонали через центр из противоположного угла; повернуться на месте вокруг себя и поскоками передвигаться по кабинету, начиная движения справа б) то же выполнить слева в) по словесной инструкции проделать эти же задания
6. Исследование темпа	а) в течение определенного времени удерживать заданный темп в движениях рук, показываемых логопедом. По сигналу логопеда предлагается выполнить движения мысленно, а по следующему сигналу (хлопок) показать, на каком движении испытуемый остановился. Движения рук вперед, вверх, в стороны, на пояс, опустить б) письменная проба: предлагается чертить на бумаге палочки в строчку в течение 15 секунд в произвольном темпе. В течение следующих 15 секунд чертить как можно быстрее, в течение следующих 15 секунд чертить в первоначальном темпе
7. Исследование ритмического чувства	а) простучать за педагогом карандашом ритмический рисунок (I II, II III, IIII, IIIII, I II III, IIIIIIIIIII) б) музыкальное эхо. Логопед ударяет в определенном ритме по ударному инструменту (бубен, барабан и т.д.),

	ребенок должен точно повторить услышанное.
--	--

### Обследование произвольной моторики пальцев рук

Все предложенные задания выполняются по показу, затем по словесной инструкции

Содержание задания
выполнить под счет 5-6 раз: -пальцы сжать в кулак - разжать - держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе - сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь - попеременно соединять все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, затем левой, затем обеих рук одновременно
На обеих руках одновременно показать 2 и 3 пальцы, 2 и 5
На обеих руках одновременно положить вторые пальцы на третьи и наоборот 3 на 2
Все вышеприведенные задания повторить по словесной инструкции

### Обследование моторики артикуляционного аппарата

Прием	Задание
1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу	а) сомкнуть губы б) округлить губы при [О] - удержать позу в) вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу г) «хоботок» д) растянуть губы в «улыбке» и удержать позу е) поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы ё) опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы ж) одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю з) многократно произносить губные звуки «б-б-б», «п-п-п»
2. Исследование двигательной функции челюсти проводят вначале по показу, а затем по словесной инструкции	а) широко раскрыть рот, как при произнесении звука [А], и закрыть б) сделать движение нижней челюстью вправо в) сделать движение влево г) сделать движение нижней челюстью вперед
3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции	а) положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5 б) положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5 в) переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ г) высунуть язык «лопатой», «иголочкой» д) оттопырить правую, а затем левую щеку языком е) поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам ё) закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу ж) движение языком вперед-назад
4. Исследование двигательной функции мягкого неба	а) широко открыть рот и четко произнести звук «а» б) провести шпателем, зондом или бумажкой, скрученной в трубочку, по мягкому небу в) при высунутом между зубами языке надуть щеки и сильно

	подуть так, как будто задувается пламя свечи
5. Исследование продолжительности и силы выдоха	а) сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т.д.) б) поддувать легких предметов.

### **Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата**

Все предъявляемые формы вначале проводятся по показу, а затем по словесной инструкции при многократном повторении проводимого комплекса движений.

<i>Содержание задания</i>
1. Оскалить зубы, высунуть язык, затем широко открыть рот 2. Широко открыть рот, дотронуться кончиком языка до нижних зубов (резцов), затем поднять кончик языка к верхним зубам (резцам) и положить на нижнюю губу 3. Положить широкий язык на губу, загнуть кончик языка, чтобы получилась «чашечка», занести эту «чашечку» в рот 4. Широко раскрыть рот, как при звуке [А], растянуть губы в улыбку, вытянуть в трубочку 5. Широко раскрыть рот, затем попросить полузакрывать и закрыть его 6. Повторить звуковой или слоговой ряд несколько раз (последовательность звуков и слогов изменяется) «а - и - у», «у - и - а», «ка - па - та», «па - ка - та», «пла - плу - пло», «рал - лар - тар - тал», «скла - вма - здра»

**При выявлении нарушений фонематического восприятия были предложены следующие пробы:**

- определить количество звуков в словах (ус, дом, роза, баран, ромашка);
- выделить последовательно каждый звук в слове (мак, зонт, крыша, танкист, самолет);
- определить место звука в слове (2 пробы);

1. Определить последний согласный звук в слове – ус, кот, сыр, стакан, щенок, стол.

2. Выделить согласный звук из начала слова – сок, шуба, магазин, щука, чай.

- сравнить слова по звуковому составу (2 пробы).

1. Сравнить слова по звуковому составу. Отобрать картинки, названия которых отличаются лишь по 1 звуку – мак, бак, рак, бык, дом, стул, лук, сук, машина, корзина.

2. Сказать, в чем отличие этих слов –Оля-Коля, Крыша-Крыса.

**При выявлении нарушений фонематического слуха были использованы следующие критерии:**

1. Различение фонем, близких по способу и месту образования, по акустическим признакам ( звонких и глухих – п–б, д– т, к – г, ж– ш, з– с, в– ф; шипящих и свистящих – с, з, щ, ш, ж, ч; соноров – р, л, м, н)

*2. Выделение исследуемого звука в слове*

Письмо со слуху включает следующие задания:

- Записать буквы: строчные (и, ш, т, ы, з, ц, е, г, д, у, в, ж, х), прописные (Г, З, Д, Р, Т, Ц, П, Л, В, М, Ф, Ж, Щ), близкие по месту образования и акустическим признакам (с, ш, ч, х, з, ц, л, р)
- Записать слоги: прямые (ба, са, ко, шо, чи, мя, ля), обратные (ан, от, ас, яр, ац), закрытые (рак, сон, нам, там, дам), со стечением согласных(ста, дро, тру, мло, кру, мто), слоги, в которых один и тот же согласный звук входит то в мягкий, то в твердый слог (лу-лю, та-тя, ра-ря, са-ся, зу-зю, до-де), оппозиционные слоги (са-за, па-ба, та-да, ку-гу, ша-жа, во-фо).
- Диктант слов различной структуры куст, щука, утка, природа, лыжи, шарф, сильный, заснуть, перепрыгнуть
- Запись предложения после однократного прослушивания – На лужайках зеленая трава.

**Обследование процесса списывания включает следующие пробы:**

*3. Списывание рукописными буквами с печатного образца:*

- Слов – бант, насмешка, ус, несет, ножницы, скворец, гнездо, морковь.
- Предложений – Вот мелькали в воздухе белые пушистые снежинки.
- Текста – В Москве. Москва – центр страны. Хороша Москва летом. Зеленые деревья украшают город. В садах и на бульварах много цветов.

*4. Списывание печатными буквами с рукописного образца:*

- Слов – щуки, чулок, малина, чтение, природа, бабушка, дедушка, внучка.

- Предложений – Легкий ветерок шелестит листьями деревьев.
- Текста – В лесу. Пришли дети в лес. В лесу тишина. Только опавшие листья шуршат под ногами. Мальчики нашли в кустах ёжика. Он зарылся в сухие листья. Девочки собрали в лесу много красивых листьев.

**В ходе обследования самостоятельного письма были выполнены следующие задания:**

- *записать слова* – груша, яблоко, ножницы, свеча, заяц, помидор, огурец, тарелка, луна, куст, речка, трактор,
- *записать предложения* – девочка поливает цветы, мальчик играет с собакой
- *составить и записать рассказ* (предложена серия сюжетных картинок «Неудачная прогулка»).

## Образцы письма детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

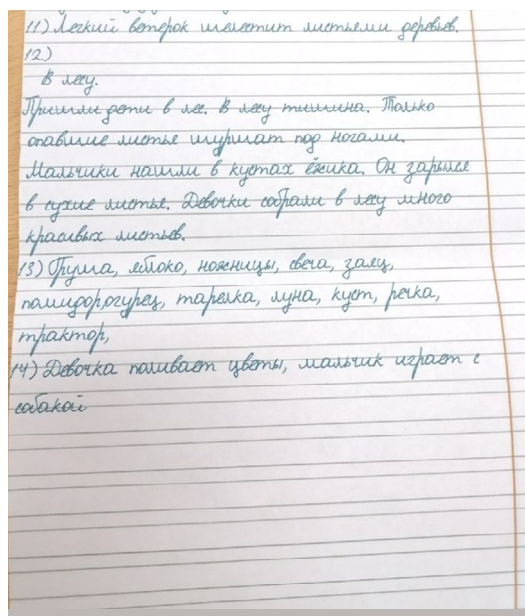
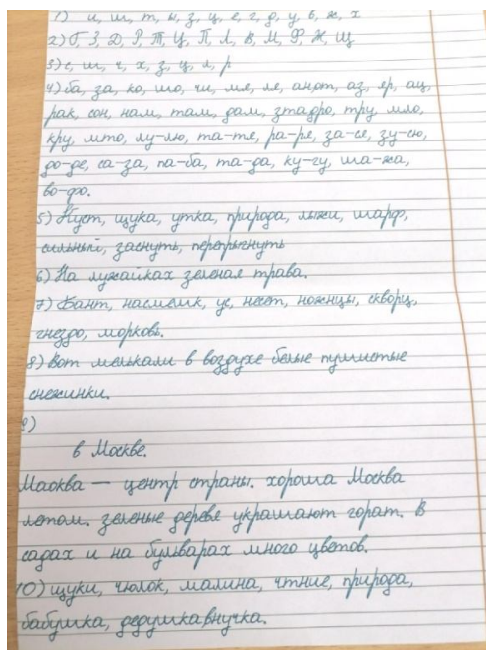


Рис. 12 Образец письма ученицы 2 класса Валерии

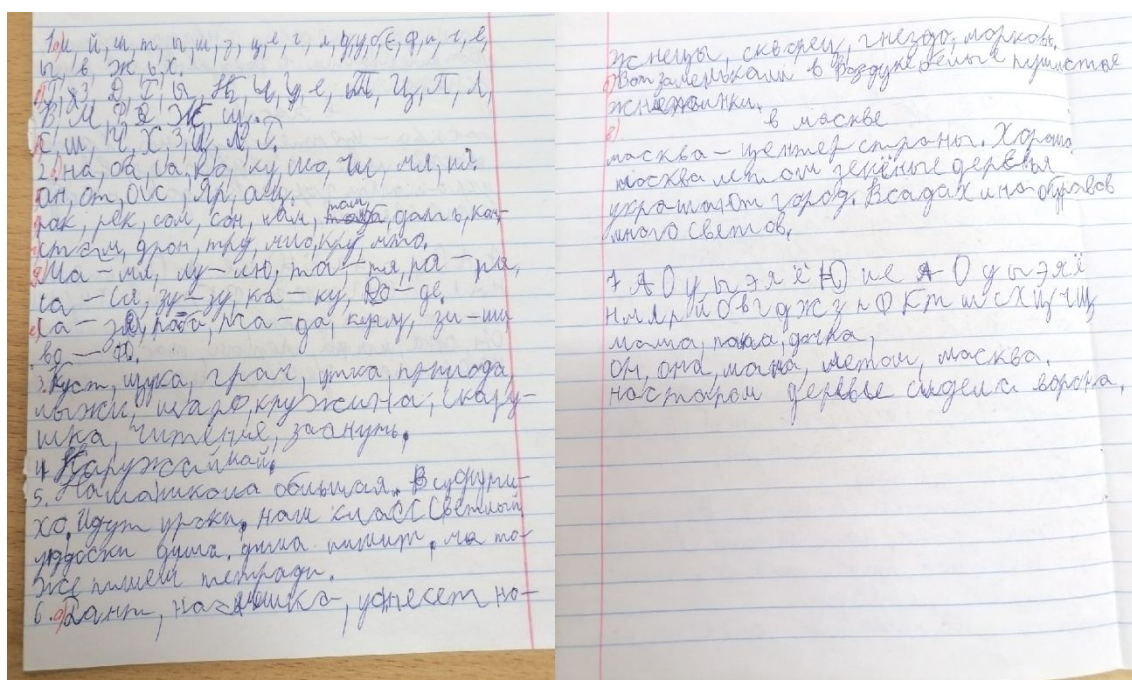


Рис. 13 Образец письма ученика 2 класса Александра





Перспективное планирование коррекционной работы (Алексей А.)

№ п/п	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Постановка и автоматизация [Р], [Р'].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух сонорные звуки [Р]-[Л].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	<p>Дисграфические ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- замены согласных букв, обозначающих звуки [Р]-[Л]</li> <li>- вставка, пропуск перестановка букв</li> <li>- орфографические ошибки: жи-ши,</li> <li>- орфографическая работа над словарными словами</li> </ul>

## Перспективное планирование коррекционной работы (Валерия П.)

№ п/п	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Автоматизация [Л].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух сонорные звуки [С]-[З].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Р]-[Л] - вставка, пропуск перестановка букв - орфографические ошибки: жи-ши, - орфографическая работа над словарными словами

## Перспективное планирование коррекционной работы (Егор К.)

№ п/п	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Автоматизация [Л].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух сонорные звуки [С]-[З].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	Дисграфические ошибки: - неправильное обозначение мягкости; - неправильное употребление падежных окончаний. - слитное написание предлогов, союзов. - вставка букв - нарушение конструкции предложений, граница предложений. - орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, правила написания заглавной буквы, имена собственные. - орфографическая работа над словарными словами.

## Перспективное планирование коррекционной работы (Илья Н.)

	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Постановка и автоматизация [Р], [Р'].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух сонорные звуки [Л]-[Р].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	<p>Дисграфические ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- неправильное обозначение мягкости;</li> <li>- замены согласных букв, обозначающих звуки [Р]-[Л]</li> <li>- вставка, пропуск перестановка букв</li> <li>- слитное написание</li> <li>- нарушение конструкции предложений, граница предложений.</li> <li>- орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, правила написания заглавной буквы, имена собственные.</li> <li>- орфографическая работа над словарными словами.</li> <li>- орфографические ошибки: жи-ши,</li> <li>- орфографическая работа над словарными словами</li> </ul>

## Перспективное планирование коррекционной работы (Екатерина М.)

	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Постановка и автоматизация [Р], [Р'].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух [Ш]-[С], [Ж]-[З], [Б]-[П].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	<p>Дисграфические ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- неправильное обозначение мягкости;</li> <li>- замены согласных букв, обозначающих звуки [Ж]-[З], [Ш]-[С], [С]-[З].</li> <li>- слитное написание</li> <li>- орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная,</li> <li>- правила написания заглавной буквы, имена собственные.</li> <li>- орфографическая работа над словарными словами.</li> <li>- орфографические ошибки: жи-ши,</li> <li>- орфографическая работа над словарными словами</li> <li>- смешение по оптическому признаку щ-ш, у-ч.</li> </ul>

## Перспективное планирование коррекционной работы (Никита А.)

	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика</p>
2	Звукопроизношение	Автоматизация [Ж].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух [Ц]-[С]
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	<p>Дисграфические ошибки:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- неправильное обозначение мягкости;</li> <li>- замены согласных букв, обозначающих звуки [С]-[Ц], [А]-[Я].</li> <li>- слитное написание</li> <li>- орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная,</li> <li>- правила написания заглавной буквы, имена собственные.</li> <li>- орфографическая работа над словарными словами.</li> <li>- орфографические ошибки: жи-ши,</li> <li>- орфографическая работа над словарными словами</li> <li>- смешение по оптическому признаку е-э, а-я, з-е</li> <li>- зеркальное написание букв</li> </ul>

## Перспективное планирование коррекционной работы (Олеся Ц.)

	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика</p>
2	Звукопроизношение	Постановка и автоматизация [Л]-[Л'].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух [К]-[Г], [В]-[Ф]
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	<p>Дисграфические ошибки:</p> - замены согласных букв, обозначающих звуки [А]-[Я], [К]-[Г], [В]-[Ф]. - слитное написание - орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, - орфографическая работа над словарными словами. - орфографические ошибки: жи-ши, - орфографическая работа над словарными словами - смешение по оптическому признаку е-э, у-ч - зеркальное написание букв



## Перспективное планирование коррекционной работы (Рома А.)

	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Постановка и автоматизация [Л]-[Л'].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух [Л]-[В], [В]-[Ф], [Ж]-[Ш].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Л]-[В], [В]-[Ф], [Ж]-[Ш]. - пропуск гласных - орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, - орфографическая работа над словарными словами. - орфографические ошибки: жи-ши, безударная гласная, - орфографическая работа над словарными словами - правила написания заглавной буквы, имена собственные.

## Перспективное планирование коррекционной работы (Саша М.)

№ п/п	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Постановка и автоматизация [Р]-[Р'].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух сонорные звуки [Ш]-[С].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	Дисграфические ошибки: - неправильное обозначение мягкости; - замены согласных букв, обозначающих звуки [Р]-[Л] - вставка, пропуск перестановка букв - орфографические ошибки: жи-ши, - орфографическая работа над словарными словами - смешение по оптическому признаку ш-щ, г-р - зеркальное написание букв

## Перспективное планирование коррекционной работы (Юля Т.)

№ п/п	Направление (вид) коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Моторная сфера	<p><b>Развитие статистической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> выполнить стойку с закрытыми глазами на одной ноге, поочередно.  <i>Для мелкой моторики:</i> распрямить ладонь, развести все пальцы в стороны и удерживать в этом положении под счёт, на правой руке, затем на левой и на обеих руках одновременно.</p> <p><b>Развитие динамической координации движений:</b>  <i>Для общей моторики:</i> маршировать, чередуя шаг и хлопок.  <i>Для мелкой моторики:</i> держа ладонь на ровной поверхности, разъединить и соединить пальцы, на правой, левой, обеих руках.</p> <p><b>Развитие чувства ритма:</b>          - Игра «Делай как я», упражнение «Музыкальное эхо»</p> <p><b>Развитие речевого аппарата:</b>          - ежедневная артикуляционная гимнастика          Для нормализации тонуса языка: удерживать расслабленный язык до 30 сек. вне рта.</p>
2	Звукопроизношение	Постановка и автоматизация [Р], [Р'].
3	Фонематический слух	Учить дифференцировать на слух сонорные звуки [С]-[Ш], [К]-[Г], [Д]-[Т].
4	Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: упражнять в определении количества звуков в словах, в выделении последовательно каждого звука в слове, в определении места звука в слове
5	Развитие интонационной стороны	- Учить воспринимать и воспроизводить ритмы. - Формировать интонационную выразительность в экспрессивной речи: развивать силу, высоту голоса.
6	Развитие навыков чтения и письма	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Р]-[Л] - вставка, пропуск перестановка букв - орфографические ошибки: жи-ши, - орфографическая работа над словарными словами

**Образцы игровых упражнений, заданий и методических приёмов,  
направленных на коррекцию дисграфии**

Упражнения на развитие и активизацию общей моторики

1. «Качели».

Цель: регуляция мышечного тонуса мышц рук.

Описание упражнения: дети выполняют движения соответствующие тексту.

Есть качели на лугу - вверх, вниз!

Вверх - вниз!

Я качаться побегу - вверх, вниз!

Вверх - вниз!

2. «Футбол».

Цель: регуляция мышечного тонуса мышц ног. Описание упражнения: дети стоят в шеренге. Взрослый сообщает, что все они футболисты и сейчас будут забивать мяч в ворота: сначала правой ногой, а потом левой. После слов педагога:

Любим мы играть в футбол -

Забиваем правой (левой) гол.

3. Игра «Помощники». Дети стоят и держатся за обруч одной рукой. Упражнение выполняется под музыкальное сопровождение. Детям необходимо передвигаться по кругу под стихи, которые читает логопед.

Мы по солнышку идем -

Ножки укрепляем,

Чтоб игрушки убирать -

Маме помогаем.

Если дети не могут самостоятельно передвигаться, им помогает взрослый (тип помощи зависит от тяжести нарушения). Упражнение усложняется увеличением количества кругов.

4. Голос. Дети сидят на стульчиках, логопед рассказывает им, что можно говорить громко, тихо. Затем предлагает стать действующими лицами в предложенных ситуациях. Дети должны произносить звуки громко или тихо. В качестве наглядности можно использовать предметы, картинки.

Логопед. Мы укачиваем куклу.

Дети. А-а-а...

Логопед. Мы потерялись в лесу.

Дети. Ау-ау-ау!

Логопед. Г удит пароход.

Дети. У-у-у!

Логопед. Мышка пищит.

Дети. Пи-пи-пи.

### **Пальчиковые игры для развития мелкой моторики**

**(по Р.И. Лалаевой и Е.А. Пожиленко)**

1. Лесенка (индийская игра). К кончику большого пальца левой руки прикладывается кончик указательного пальца левой руки. Затем кончик указательного пальца левой руки соединяется с кончиком большого пальца правой руки. Далее все движения повторяются. Движения начинаются на уровне груди, а затем руки, поднимаются все выше и выше. Игру можно проводить также большими и средними пальцами, большими и указательными пальцами.

2. Пальчики «здороваются». Кончик большого пальца левой руки «здоровается», поочередно касается кончиков указательного, среднего, безымянного пальцев этой же руки; то же упражнение выполняется пальцами правой руки; то же упражнение выполняется одновременно пальцами правой и левой руки; пальцы левой руки поочередно «здороваются» с пальцами правой руки (большой с большим, указательный с указательным и т.д.).

3. Оса. Поднять правую руку, сжатую в кулак, а затем выпрямить указательный палец и вращать им; то же упражнение проводится указательным пальцем левой руки; одновременные движения указательных пальцев обеих рук.

4. Дети бегут. Указательный и средний палец правой руки «бегают» по столу; то же упражнение проводится пальцами левой руки; тоже упражнение проводится одновременно пальцами обеих рук (дети бегут на перегонки).

5. Коза и козлята. Вытянуть указательный палец и мизинец левой руки; то же движение выполняется пальцами правой руки; то же движение выполняется пальцами обеих рук.

6. Очки. Образовать два кружка большим и указательным пальцем обеих рук, а затем соединить их.

7. Двое разговаривают. Обе руки согнуты в кулак, большие пальцы поднимаются вверх, то сближаются, то удаляются.

8. Стол. Левая рука согнута в кулак, а правая рука лежит на ней горизонтально.

9. Птичка пьет водичку. Пальцы левой руки слегка согнуты в кулак, указательный палец левой руки опускается в отверстие.

10. Крыша. Кончики пальцев правой и левой руки соединяются, ладони в наклонном положении.

11. Гнездо. Ладони соединяются около мизинцев, пальцы обеих рук слегка согнуты.

12. Цветок. Ладони находятся в вертикальном положении, нижние части ладоней прижимаются друг к другу, пальцы раскрыты и слегка округлены.

13. Улитка. Правая рука лежит на столе ладонью вниз, указательный и средний пальцы вытягиваются вперед, остальные пальцы сгибаются.

14. Лодочка. Ладони прижаты друг к другу, сверху слегка раскрываются.

15. Солнечные лучи. Руки скрещиваются перед грудью, пальцы расставлены.

16. Елка. Ладони прижимаются тыльной стороной друг к другу, пальцы скрещиваются.

17. Игра на рояле. Дети последовательно касаются кончиками пальцев стола: одним пальцем: 1, 2, 3, 4, 5; 5, 4, 3, 2, 1; двумя пальцами; 1 -5, 1-4, 1-3, 1-2; 1-2, 1-3, 1-4, 1-5.

### **Артикуляционные упражнения (по Р.И. Лалаевой и М.Е. Хватцеву)**

М.Е. Хватцев рекомендует артикуляторные упражнения, которые можно использовать на различных этапах коррекции нарушений звукопроизношения.

#### *Гимнастика для губ и щек:*

- Надувание обеих щек одновременно.
- Надувание щек попеременно.
- Втягивание щек в ротовую полость.
- Сомкнутые губы вытягиваются вперед трубочкой (хоботком), а затем возвращаются в нормальное положение.
- Оскал: губы растягиваются в стороны, плотно прижимаются к деснам, обнажаются оба ряда зубов.
- Чередование оскал - хоботок (улыбка - трубочка).
- Втягивание губ в ротовую полость при раскрытых челюстях.
- Поднимание только верхней губы, обнажаются только верхние зубы.
- Оттягивание вниз нижней губы, обнажаются зубы.
- Поочередное поднимание и опускание верхней и нижней губы.
- Имитация полоскания зубов.
- Нижняя губа под верхними зубами.
- Верхняя губа под нижними зубами.
- Чередование двух предыдущих упражнений.
- Вибрация губ (фыркание лошади).
- При выдохе удерживать губами карандаш, стеклянные трубочки.

### *Гимнастика для челюстей:*

- Опускание и поднятие нижней челюсти.
- Движение нижней челюсти вправо.
- Движение нижней челюсти влево.
- Попеременное движение нижней челюсти вправо и влево.

### *Гимнастика для языка:*

- «Лопатка». Высовывание широкого языка «лопатой», своими боковыми краями язык касается углов рта. Если широкий язык не получается, то предлагается похлопать по спинке языка шпателем, «пожевать» язык (можно произносить при этом бя-бя-бя, мя-мя-мя), сильно подуть на высунутый язык, можно произнести звук [и] или улыбнуться.
- «Жало». Высовывание языка жалом. Если это движение не сразу удается, то предлагают просунуть кончик языка между сжатыми и вытянутыми губами, потянуть язык за отодвигаемым пальцем или карандашом, двигать кончиком языка вправо-влево.
- Поочередное высовывание языка то лопатой, то жалом.
- Высунуть язык, сделать язык сначала лопатой, а затем жалом.
- Сильное высовывание языка изо рта, а затем возможно более глубокое втягивание его в глубь ротовой полости, так чтобы кончик языка стал незаметным.
- «Маятник». Движения высунутого языка вправо и влево.
- Поднимание и опускание спинки языка при широко открытом рте.
- Присасывание к нёбу спинки языка.
- «Вкусное варенье». Круговое облизывание губ кончиком языка.
- «Чистим зубки». Облизывание зубов под верхней и нижней губой.
- Поднимание и опускание широкого кончика языка верхнюю и нижнюю губу, на верхние и нижние зубы.
- Поднимание и опускание широкого кончика языка внутри ротовой полости: к верхней десне, к нижней десне.



- Загибание узкого кончика языка вверх и вниз: к носу и подбородку, далее - на верхнюю и нижнюю губу, затем на верхние и нижние зубы.
- Поочередное загибание узкого кончика языка внутри ротовой полости, к альвеолам верхних и нижних зубов.
- «Желобок», или «лодочка», снаружи рта: боковые края языка подняты, кончик языка лежит на нижней губе, посредине языка- впадина. Этому движению помогает надавливание на среднюю часть языка шпателем или зондом; «Желобок» внутри ротовой полости.
- Сделать язык «желобком», осторожно загнуть кончик языка вверх.
- «Чашечка». Язык чашечкой (ковшиком) вне ротовой полости(боковые края языка и кончик языка поднимаются кверху, средняя часть спинки языка опущена); «Чашечка» внутри ротовой полости.
- Задувание на «чашечку» внутри ротовой полости.
- Закусывание боковых краев языка коренными зубами.

### **Упражнения на развитие слухового восприятия и внимания**

**(по Р.И. Лалаевой и Л.Н. Ефименковой)**

1. Кто хлопал? Дети садятся в разных местах комнаты, выбирается водящий. Ему закрывают глаза. Один из детей по знаку логопеда хлопает в ладоши. Водящий должен определить, кто хлопал.
2. Что звучит? Логопед за ширмой воспроизводит звучание инструментов (дудочки, барабана, колокольчика, балалайки и др.) Дети должны отгадать, каким инструментом производится звук.
3. Тихо-громко. Дети становятся друг за другом и идут по кругу. Логопед стучит в бубен то тихо, то громко. Если звук бубна тихий, дети идут на носочках, если более громкий, идут обычным шагом, если еще более громкий - бегут. Кто ошибся, тот становится в конец колонны.
4. Найди картинку. Логопед раскладывает перед ребенком или перед детьми ряд картинок с изображением животных (пчела, жук, кошка, собака, петух, волк и др.) и воспроизводит соответствующие звукоподражания.

Далее детям дается задание определить по звукоподражанию животного и показать картинку с его изображением. Игра может проводиться в двух вариантах: а) с опорой на зрительное восприятие артикуляции, б) без опоры на зрительное восприятие (губы логопеда закрываются).

5. Хлопки. Логопед сообщает детям, что он будет называть различные слова. Как только он назовет животное, дети должны хлопать. При произнесении других слов хлопать нельзя. Тот, кто ошибся, выбывает из игры.

6. Кто летит. Логопед сообщает детям, что он будет говорить слово «летит» в сочетании с другими словами (птица летит, самолет летит), но иногда он будет ошибаться (например: собака летит). Дети должны хлопать только тогда, когда два слова употребляются правильно. В начале игры логопед медленно произносит фразы, делает паузы между ними. В дальнейшем темп речи ускоряется, паузы становятся короче.

7. Запомни слова. Логопед называет 3-5 слов, дети должны повторить их в том же порядке. Игра может быть проведена в двух вариантах. В первом варианте при назывании слов даются картинки. Во втором варианте слова предъявляются без зрительного подкрепления.

8. Произнесение слогов без стечения согласных (из таблиц Н. Б. Покровского):

няк пуль мят пицц мюф лут дыс вые гумм ёфь ёкт ыпь геф деп вох эфь лефь  
вик кась лёфь дян пяф хил хуф вый фыл сых яс лень маф буф непь гипь вяф  
фей дас юц зах хас нип тум бяй ныф мям куй гом боть нунь вафь зуфь гань  
сым бюн холь дяф пень люпь кик моть мифь зяк ноть лен тух зам хетт сёф  
кать бан вёнь гек тань мех пась быс тет мофь лям гоф сях фок хул дам пюм  
бек синь пуф бань нах бем сох десь.

9. Произнесение слогов со стечением согласных:

фсен плись вость втот скум кость длаф фсес дыст ность длин плык знун  
тисть здап зном скес дват скам твим.

**Развитие и коррекция нарушений звукопроизношения у детей**

Организация логопедической работы по коррекции звукопроизношения строится по этапам, рассмотрим этапы коррекционной работы.

1. Подготовительный – логопед должен установить с ребенком доверительные отношения, расположить его к себе, адаптировать к обстановке логопедического кабинета, вызвать у него интерес к занятиям и желание в них включиться. У детей нередко наблюдается скованность, стеснительность, замкнутость, а иногда и боязнь встреч с незнакомыми сверстниками и взрослыми. От логопеда требуется особая тактичность, доброжелательность; общение с ребенком должно осуществляться без официальности и излишней строгости.

Подготовительный этап включает в себя работу над развитием рецептивных умений предваряет формирование артикуляторной базы.

2. Постановка звука. Формирование правильного артикуляционного уклада через создание и закрепление условно-рефлекторных связей на акустико-артикуляционный образ.

Работа осуществляется с опорой на речевые и рече-слуховые анализаторы. Ребенок создает артикуляционную позу произношения звука самостоятельно и слышит артикуляционный эффект. Используется визуальный контроль – зеркало. Это дает ребенку дополнительную опору закрепления и воссоздания артикуляторно-акустического образа звука.

Четыре способа постановки звуков:

*По подражанию.*

Первый способ основан на сознательных попытках ребенка найти артикуляцию, позволяющую произнести звук, соответствующий услышанному от логопеда. При этом помимо акустических опор ребенок использует зрительные, тактильные и мышечные ощущения. Подражание дополняется словесными пояснениями логопеда, какую позицию должен принять артикуляционный орган. В тех случаях, когда необходимые для данного звука артикуляционные позиции выработаны, достаточно их вспомнить.

Данный метод не используется для обследуемых детей, так как у них дизартрия. При этом нарушении у ребенка снижены кинестетические ощущения от органов артикуляции, что затрудняет использования постановки по подражанию. Кроме того у всех детей антропофоническое нарушение произношения за исключением Егора Ш., при котором постановка звука по подражанию затруднена переходом ребенка на дефектную артикуляцию.

*От артикуляционной гимнастики.*

Для использования этого приема необходимо что бы ребенок умел выполнять все движения и позы артикуляционного уклада. Необходимо последовательно выполнять основные движения для создания данного артикуляционного уклада и добавляется голосоподача.

Объединение всех движений речевого аппарата в единый комплекс позволяет создать правильный артикуляционно-акустический образ звука.

*От сохранного звука.*

Необходимо выбрать правильно произносимый ребенком звук близкий по артикуляционным признакам к тому звуку, который необходимо поставить.

Данный способ постановки осуществляется с опорой на нормировано произносимые звуки, в артикуляционном укладе которых имеются общие признаки с нарушенным звуком. При этом учитывается их артикуляционное «родство», которое может быть не одинаково в разных группах звуков. Так, при работе над звонкими согласными опираются на их глухие парные звуки и задача логопедической работы сводится к тому, чтобы дополнить общую артикуляторную позу работой голосового аппарата. При работе над заднеязычными взрывными в работу включают корневую часть языка, а в качестве исходной берется позиция переднеязычного взрывного и от нее осуществляется переход к заднеязычной артикуляции.

*С использованием механических средств.*

Этот способ основывается на внешнем, механическом воздействии на органы артикуляции специальными зондами или шпателями. Логопед просит ребенка произнести звук, повторить его несколько раз, и во время повторения он при помощи зонда несколько меняет артикуляционный уклад звука. В результате получается другой звук. При данном способе ребенок сам не осуществляет поиск, его органы артикуляции только подчиняются действиям

логопеда. После длительных тренировок он без механической помощи принимает необходимую позу, помогая себе шпателем или зондом.

Постановка звуков происходит в такой последовательности, которая определена физиологическим ходом формирования звукопроизношения у детей в норме: свистящие, шипящие, соноры.

### **Постановка звука [Л]**

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [л].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [л]; картинки-символы, предметные картинки.

*Постановка звука [л] различными способами.*

1. По подражанию:

– ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (летающий в небе самолет и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные (осознательные) ощущения.

2. От артикуляционного уклада:

– ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук.

3. От опорного звука:

– «Пароход гудит» – ребенку предлагается зажать передними зубами кончик языка и произнести звук [ы-ы-ы];

- «Песенка иголочки» - ребенку предлагается произнести звук [а-аа] и одновременно кончиком языка «постучать» по альвеолам;
- ребенку предлагается произносить звук [а-а-а], одновременно открывать и закрывать рот, прикусывая кончик языка;
- ребенку предлагается произнести звук [а-а-а] и одновременно кончиком языка прикоснуться к верхней губе (прием используют при смягчении звука).

### **Постановка звука [Р]**

#### Постановка звука [Р]

Цель: научить ребенка произносить нормированный звук [р].

Оборудование: схема строения артикуляционного аппарата при произношении звука [р]; зонд, шпатель; картинки-символы, предметные картинки.

*Постановка звука [р] различными способами.*

#### 1. По подражанию:

- ребенку предлагается образец произношения звука в сочетании с игровыми образами (заводим мотор, тигр рычит и т.п.); одновременно используется зрительный контроль за правильной артикуляцией, тактильные(осязательные) ощущения
- «Волк фыркает» – ФРРР;
- «Нам холодно» – БРРР;
- «Кучер» – ТРРРУУ (вибрируют губы и язык).

#### 2. От артикуляционного уклада:

- ребенку предлагается воспроизвести артикуляционный уклад звука, применить правильную воздушную струю, определить наличие/отсутствие голоса; в результате должен получиться нормированный звук;
- ребенку предлагается при открытом рте присасывать язык к небу, затем, не отпуская языка, подуть на него; в момент отрыва языка от неба сильным толчком выдыхаемой струи воздуха вызывается короткая вибрация кончика языка.

От опорного звука:

- выработка звука [р]: ребенку предлагается длительно произносить звук [ж] с приоткрытым ртом; губы при этом находятся в положении улыбки, широкий язык за верхними зубами (в результате слышится звук, похожий на жж);
- выработка одноударного звука [р]: ребенок произносит звук [ж] длительно, на одном выдохе и при этом отодвигает кончик языка глубже в полость рта;
- ребенку предлагается резко с сильным выдохом на кончик языка произнести звук [т], затем – [д]; в результате слышится трр, ддр (дунуть на карандаш, лежащий на столе – круглый, граненый).

От опорного звука с механической помощью:

- ребенку предлагается произнести звук [р], в это время шпателем (зондом, пальцем), подложенным под кончик языка, производить частые колебательные движения из стороны в сторону (в результате слышится рокочущий звук);
- ребенку предлагается на одном выдохе многократно в быстром темпе с приоткрытым ртом проговаривать звук [д] с более фиксированным произношением последнего звука (напряженный, широкий язык «стучит» по альвеолам, поэтому звук д получается не четкий); в это время шпателем (зондом, пальцем), подложенным под кончик языка, производить частые колебательные движения из стороны в сторону (в результате слышится рокочущий звук);
- ребенку предлагается многократно в быстром темпе проговаривать звук [д] или сочетания звуков джж с приоткрытым ртом (напряженный, широкий язык «стучит» по альвеолам, поэтому звук [д] получается не четкий); в это время легонько потряси ребенка за плечи или предложить ему потрясти руками, согнутыми в локтях (от этого воздействия язык начинает сам дрожать);

- ребенку предлагается слегка наклонить голову вперед и длительно произносить звук [ж] с приоткрытым ртом; в это время логопед производит частые постукивающие движения по подъязычной нижнечелюстной ямке.

От артикуляционного уклада с механической помощью:

ребенку предлагается поднять язык к небу, до предела растянув «уздечку»; затем большим и указательным пальцами плотно прижать к небу боковые края языка; срединная часть языка и «уздечка» должны оставаться свободными; с силой выдохнуть воздух с включением голоса; язык «набухает», и слышится звуко сочетание [тж] (у некоторых детей сразу получается сочетание [тр] (др). Упражнение повторять много раз, постепенно увеличивая напор воздуха.

### 3. Этап автоматизации и закрепления звука.

Целью автоматизации является закрепление условно-рефлекторных связей между артикуляционно-акустическим и кинестетическим образом звука.

Этапы автоматизации:

- Автоматизация звука в изолированном виде.
- Автоматизация звука в слогах.
- Автоматизация звука в словах.
- Автоматизация звука во фразах.
- Автоматизация звука в текстах.

### 4. Этап дифференциации звука.

Работа по дифференциации звуков осуществляется в следующих направлениях: развитие слуховой дифференциации, закрепление произносительной дифференциации, формирование фонематического анализа и синтеза. Особенно важно проводить дифференциацию фонетически близких звуков: твердых и мягких, звонких и глухих, свистящих и шипящих, аффрикат и звуков, входящих в их состав.

Определена следующая последовательность дифференциации звуков:



[з-с],[ж-ш],[с-ш],[з-ж],[л-р]. В процессе развития дифференциации звуков предлагаются задания на имитацию слогов, например при дифференциации с-з: са-за-са, за-са-са и т.д. Эффективным методом работы является определение фонетической правильности слова. Детям предлагаются слова, отличающиеся фонетически сходными звуками (кольцо – кольцо, ласточка – ласточка и т.д.).

Логопедическая работа по дифференциации смешиваемых звуков включает два этапа:

- предварительный этап работы над каждым из смешиваемых звуков
- этап слуховой и произносительной дифференциации смешиваемых звуков.

На первом этапе последовательно уточняется произносительный и слуховой образ каждого из смешиваемых звуков. Работа проводится по следующему плану:

1. Уточнение артикуляции звука с опорой на зрительное, слуховое, тактильное восприятие, кинестетические ощущения. При уточнении правильной артикуляции звука [с] необходимо обратить внимание на его произнесение: губы растянуты как бы в улыбке, кончик языка находится за нижними зубами.

2. Выделение звука на фоне слога. Дети учатся выделять звук из слога на слух и в произношении, различать слоги с заданным звуком и без него. Логопед называет слоги, включающие заданный звук и не имеющие его. Дети должны поднять кружок или букву, хлопнуть в ладоши, если в слоге слышится заданный звук.

3. Формирование умения определять наличие звука в слове. Логопед предлагает слова, включающие данный звук и не имеющие его. Исключаются слова со звуками, сходными акустически и смешиваемыми в произношении. Изучаемый звук необходимо связать с соответствующей буквой.

Впервые буква вводится только после узнавания звука в различном звуковом окружении. В этом случае буква связывается не только с

изолированно произнесенным звуком, но и с фонемой, которая обобщает различные варианты данного звука, зависящей от положения его в слове.

4. Определение места звука в слове: в начале, в середине, в конце слова, после какого звука, перед каким звуком.

5. Выделение слова с данным звуком из предложения.

По данному плану отрабатывается каждый из смешиваемых звуков. На втором этапе проводится сопоставление конкретных смешиваемых звуков в произносительном и слуховом плане. Дифференциация звуков проводится в той же последовательности, что и работа по уточнению слуховой и произносительной характеристики каждого звука, но в силу того, что основная цель этого этапа – различение звуков, речевой материал должен включать слова со смешиваемыми звуками. На этапе дифференциации звуков большое место отводится развитию фонематического анализа и синтеза.

**Конспект занятия по коррекции дисграфии**

**Тема:** Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака.

**Класс:** 2

**Школа:** МАОУ НГО «Средняя общеобразовательная школа №1»

**Цели:** познакомить с мягким знаком как одним из способов обозначения мягкости согласных на письме.

*Задачи:*

*Коррекционно-развивающие:*

- Развивать фонематическое восприятие
- Развивать навыки звукового анализа и синтеза;
- Развивать словарный запас.

*Коррекционно-обучающие:*

- Учить соотносить букву с символом для её обозначения;
- Закреплять навыки правописания с мягким знаком на конце слова;
- Работать над определением ошибок фонематического анализа и синтеза.



*Коррекционно-воспитательные:*

- Совершенствовать навык самостоятельной работы

**Демонстрационный материал:** предметные картинки,

**Раздаточный материал:** зеркала, буква Ь на карточках, тетрадь, распечатки с заданиями.

## Ход урока

№ п/п	Этап урока	Содержание этапа урока	Действия и ответы ребенка
1	Организационный момент	Здравствуй!	Здравствуйте
2	Объявление темы	<p>Послушай сказку о мягком знаке</p>  <p><b>СКАЗКА ПРО МЯГКИЙ ЗНАК</b></p> <p>Жили-были в азбуке буквы, разные — гласные, согласные. Ходили друг к другу в гости. Буквы жили — не тужили, потому что все дружили. И жила среди них одна буква, похожая на половинку буквы Ы, только без палочки, с которой никто не дружил. Буквам не нравилось, что она не обозначает звука.</p> <p>— Что ты за буква? — возмущались они.</p> <p>Это была буква мягкий знак - Ъ.</p> <p>Она не обозначала никакого звука, не умела говорить, молчала. И никто с ней не дружил, не разговаривал. Жилось мягкому знаку плохо, очень одиноко.</p> <p>Как-то раз взяли буквы составлять слова. Это было их любимое занятие. Решили они составить слово гвоздь.</p> <p>Стали буквы составлять слово гвоздь. ГВОЗД — получается.</p> <p>— Что-то у нас не получается! — говорили буквы. — Звук [д] в слове «гвоздь» мягкий, а у нас твердый.</p> <p>— Буква И вдруг говорит: — Встану я и обозначу мягкость Д — и быстро пристроилась в конце.</p> <p>— Но получилось «гвозди», но нужно было составить слово гвоздь.</p> <p>— Лучше я встану, — сказала буква Я. Получилось: гвоздя, опять не то. Все буквы попробовали встать в слово, но никому не удалось составить нужное слово.</p> <p>Что же делать? И тут все вспомнили, что есть еще одна буква — она тихо стоит в сторонке.</p> <p>— Иди к нам, мягкий знак, — позвали буквы.</p> <p>Мягкий знак с радостью согласился помочь буквам и быстро стал в конце слова.</p> <p>Получилось гвоздь.</p> <p>Развеселились буквы, всем захотелось пригласить в гости Ъ.</p> <p>Так мягкий знак стал дружить с остальными буквами.</p>	
3	Развитие мелкой моторики	<p>Сейчас мы с тобой будем лепить из пластилина букву Ъ.</p> <p>Какой цвет подберем для буквы Ъ?</p> <p>Умничка! У тебя хорошо получилось.</p>	зеленый
4	Артикуляционная и дыхательная гимнастика	<p>Давай перед зеркалом выполним ряд упражнений, помогающих правильному произнесению этих звуков.</p> <p>«Улыбка», «Трубочка», «Заборчик», «Рыбка», «Часики», «Качели»</p> <p>Берем ваточку в ладошку, сдуем ваточку.</p> <p>Отрабатываем направление воздушной струи</p>	<p>Повторяет все упражнения.</p> <p>Дует</p>
5	Характеристика буквы	<p>Расскажи характеристику буквы Ъ</p> <p>Мягкий знак звука не обозначает, а служит для смягчения согласных</p> <p>Рассмотри и запомни схемы для обозначения мягкости согласных при помощи Ъ:</p> <p>на конце слова (например: ель)</p> <p>в середине слова (коньки)</p>  <p>Рассмотри картинку и помоги ёжику собрать грибы - придумайте слова, в которых для смягчения согласных пишется Ъ.</p>	<p>Дает характеристику.</p> <p>Звука нет, буква мягкий знак, смягчает согласные.</p>

		 <p>Молодец!.</p>	Конь, моль, соль, день, пень.
6	<b>Закрепление норм орфографии</b>	Подбери к моделям слова и запиши их. Укажи роль мягкого знака.	Конь, огонь, гвоздь
7	<b>Работа со словами - омофонами</b>	<p>Ёжик нашел карточки со словами, и удивился.</p> <p>Уголь – угол    мель - мел Ель – ел        сталь- стал Братъ брат    шесть- шест Тушь – туш    конь -кон Молодец!</p>	Объясняет значение слов
8	<b>Итог</b>	<p>Припомни схему слов с мягким знаком на конце слова. Подбери слова к моделям слов и запиши их. Укажи роль мягкого знака.</p> <p>Молодец! Справилась.</p>	Выполняет задания на карточках

## **Конспект индивидуального логопедического занятия по дифференциации [З]-[Ж]**

Место проведения занятия: МАОУ НГО СОШ №1

Тема: «Дифференциация [З] – [Ж]»

Цель: дифференцировать звуки [З]-[Ж] на слух и в произношении

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- Дифференцировать звуки [З] и [Ж] в артикуляционном плане, правильно соотносить их с буквами «З» - «Ж» на письме.
- Формировать умение дифференцировать буквы и звуки в слогах, словах и предложениях.
- Закреплять знания о механизме написания букв "З" и "Ж", их графических особенностях.

2. Коррекционно-развивающие:

- Развивать артикуляционную и мелкую моторику.
- Развивать фонематический слух на звуки [з] и [ж].
- Развивать фонематический анализ, слух на звуки [з] и [ж].

3. Коррекционно-воспитательные:

- Воспитывать навык самоконтроля.
- Воспитывать интерес к логопедическим занятиям.

Оборудование: зеркало, схемы артикуляционного уклада, слоговые таблицы (картинки, игрушки)

## Ход занятия

Этапы	Содержание этапов
1. Организационный момент	<p>- Доброе утро Егор! Как твоё настроение?</p> <p>Отгадай загадки:</p> <p>Летит, пищит. Ножки длинные тащит</p> <p>Случай не упустит. Сядет и укусит:...(комар)</p> <p>- как звенит комар?</p> <p>-какой слышится звук?</p> <p>Посмотри, какой красивый комар пришел к нам сегодня в гости (демонстрируется иллюстрация комара)</p> <p>Жужжит, звенит,</p> <p>Усами водит грозно:</p> <p>Пугает праведный народ –</p> <p>А ну, покиньте огород,</p> <p>Пока не слишком поздно!</p> <p>Но нет испуганных вокруг,</p> <p>Не страшен людям майский... (жук)</p> <p>-как жужжит жук?</p> <p>Посмотрите, какой красивый жук пришел к нам сегодня в гости( демонстрируется иллюстрация жука)</p>
2. Объявление темы	<p>-Сегодня мы будем работать со звуками [З] и [Ж].</p> <p>- Давай начнем наше занятие с разминки наших пальчиков.</p>
3. Формирование мелкой моторики пальцев рук	<p>- Руки на парте, ладонями вниз, поочередно поднимать палец вверх, не отрывая ладошку от парты, начиная с мизинца. Сначала сделаем на правой руке, затем на левой, потом на обеих руках одновременно.</p> <p>Этот пальчик - в сад пошел.</p> <p>Этот пальчик - ягоду нашел.</p> <p>Этот пальчик - месит тесто.</p> <p>Этот пальчик - занял место,</p> <p>Этот пальчик - много ел</p> <p>От того и растолстел.</p>
4. Развитие мимической моторики	<p>- Сейчас сделаем еще 2 упражнения. На счет 1 - одновременно растянуть губы «в улыбку» и поднять брови</p>





	<p><b>ВОЗДУШНАЯ СТРУЯ</b></p> <p>Узкая, холодная, плавная</p> <p>Сильная, широкая, теплая</p>
8. Связь звуков с буквами	<p>«З»-завиток- на завиток.</p> <p>«З»- закрывается замок.</p> <p>«З»- змейка в зарослях ползет.</p> <p>«З»- зайчика морковь грызет.</p> <p>Буква «Ж» - жужжалочка;</p> <p>В середине- палочка,</p> <p>Четыре ножки по бокам-</p> <p>Жука напомним буква нам.</p> <p>Рисунки, напоминающие внешний вид буквы (сначала пропись букв в воздухе, затем в тетради)</p>
9. Развитие фонематического слуха (дифференциация звуков на слух)	<p>- Я называю слова, а ты внимательно слушай, определяй, какой в этом слове слышится звук, и поднимай соответствующую букву.</p> <p>Перечень слов: жук, забор, козлик, кожа, глаз, зеркало и т. д.</p>
10. Дифференциация звуков в слогах	<p>- Прочитай простые таблицы: ЗА-ЖА, ЗО-ЖО, ЗУ-ЖУ</p> <p>(запись в тетрадях)</p>
11. Дифференциация звуков в словах	<p>- Расставь игрушки по звукам (письменная работа в тетрадях, ребёнок подписывает картинки).</p>
12. Дифференциация звука в словосочетаниях, предложениях, текстах	<p>Работа с карточками, необходимо вписать нужную букву.</p> <p>Щенку я пальчиком ГРОЖУ.</p> <p>-Не убегай гулять в ГРОЗУ!</p> <p>-Сколько слов, слогов, где находится звук З, а где Ж ?</p> <p>(Работа с предложениями и запись одного из них в тетрадь с дальнейшей проверкой написанного)</p>
13. Итог	<p>- Над какими звуками и буквами мы сегодня работали?</p> <p>- В чем разница артикуляции?</p> <p>-Со сколькими звуками мы поработали?</p>
14. Оценка	<p>- Оцени себя, как ты сегодня работал на занятии? Все ли у</p>

	тебя получилось? Какие сложности возникли?
15. Домашнее задание	- Дома нужно будет в тексте вставить буквы «з» или «ж» на место пропусков.

## **Конспект группового логопедического занятия по дифференциации [Б]-[П] в слогах, словах и предложениях.**

**Тема:** Дифференциация [Б]-[П] в слогах, словах и предложениях

**Цель:** дифференцировать звуки [Б]-[П] на слух и в произношении

**Задачи:**

*коррекционно-образовательные:*

- дифференцировать звуки [Б] и [П] в артикуляционном плане, правильно соотносить их с буквами «З» - «Ж» на письме;
- формировать умение дифференцировать буквы и звуки в слогах, словах и предложениях;
- формировать навык правильного грамотного письма и чтения

*коррекционно-развивающие:*

- развивать умение правильно соотносить звуки [Б] и [П] с буквами Б и П на письме;
- развивать мелкую моторику при помощи раскладывания фишек;
- развивать фонематический слух на звуки [Б] и [П];

*коррекционно-воспитательные:*

- воспитывать навык самоконтроля;
- воспитывать интерес к логопедическим занятиям.

**Оборудование:** зеркала, карточки с заданиями.

### **Ход занятия:**

№ п/п	Этап занятия	Содержание
1	Организационный момент	Здравствуйте, ребята! Ребята, какое сейчас время года? Какой месяц? Какое число? Давайте запишем сегодняшнее число в тетради.
2.	Актуализация изученного	- Начнем с повторения. - Что такое «звук»? (Звук – то, что мы произносим и слышим.)

		<p>-Что такое «буква»? (Буква – то, что мы пишем и читаем.)</p> <p>- Какие бывают звуки? (Звуки бывают гласные и согласные)</p> <p>- Чем гласные отличаются от согласных? (Гласные можно не встречают преграды, а согласные – встречают)</p> <p>- Какими бывают согласные? (Согласные бывают твердые и мягкие, звонкие и глухие, свистящие и шипящие)</p>
3	Объявление темы	<p>- Посмотрите на доску. Кто изображен на первой картинке? (Повар)</p> <p>- Кто изображен на второй картинке? (Белка.)</p> <p>- Как первый звук у этих двух слов? (П и б.)</p> <p>- Правильно, мы сегодня будем работать с данными звуками и буквами.</p>
4	Характеристика звуков	<p>- Чем похожи и чем отличаются буквы Б – Д?</p> <p>- Звук «Б» гласный или согласный? (Согласный. Воздушная струя встречает преграду в ротовой полости.)</p> <p>- Как произносится звук «Б»? (Губы сомкнуты и размыкаются под напором выдыхаемого воздуха. Кончик языка немного отходит от нижних зубов. Язык плоский).</p> <p>- Звонкий или глухой этот звук? (Голосовые складки работают, значит звук звонкий).</p> <p>- Звук «П» гласный или согласный? (Согласный. (Губы сомкнуты и размыкаются под напором выдыхаемого воздуха. Кончик языка немного отходит от нижних зубов. Язык плоский).</p> <p>- Звонкий или глухой этот звук? (Голосовые складки не работают, значит звук глухой).</p>
5	Развитие мелкой моторики	<p>- Сейчас я раздам вам поле, на котором из фишек изображены элементы букв. А вы должны будете с</p>

		помощью фишек другого цвета превратить эти элементы в букву б или п (выполнение задания чередуется – один ребенок выкладывает букву б, другой – п)
6	Развитие мимической моторики	Покажи, как умеешь улыбаться, хмуриться, удивляться и от солнца жмуриться. Помидоры толстячки, Щеки надуты. Огурцы худышки. Щеки втянуты.
7	Артикуляционная и дыхательная гимнастика	Артикуляционная гимнастика проводится сидя за партами с маленькими зеркалами. Упражнения для губ(так как звуки [Б] - [П] являются губными.): «Забор», «Окно», «Трубочка», «Забор-Трубочка», «Уголок вправо – уголок влево». Песенка гласных звуков с имитацией движения [А О У Ы Э] для развития речевого дыхания и голоса.
8	Развитие фонематического восприятия	(работа в тетради, направленная на проверку восприятия учащимися нового материала) - Откройте свои тетради и послушайте задание. Сейчас я буду читать чистоговорки, а вы в это время выписываете в тетрадь Б или П, когда услышите. Слушайте внимательно. - Бу, бу, бу побелили мы трубу. Б б б б б - Ап-ап-ап - раздается храп. П п п п - Бу, бу, бу побелили мы трубу. Б б б б б - Оп-оп-оп - очень толстый поп. П п п п - Теперь проверим. (кто-то один читает, а все остальные проверяют)
9	Дифференциация звуков в слогах	Мы поиграем с вами в игру «[Б] или [П]» Я буду называть слоги , а вы, если услышите звонкий звук [Б], хлопните один раз в ладоши, а если услышите глухой звук [П] хлопните два раза в ладоши. а) слоги: ба бо па бы пу бу пы пя бё пе бю и т.д.
10	Дифференциация звуков в словах	Хорошо! Задание то же, но в словах. б) слова: пыль, баран, работа, пылесос ,булка, рупор, боты,

		<p>лопата, лапти, банка, быль, карп.</p> <p>Молодцы!</p> <p>То же самое по картинкам. ( предметные картинки со звуками [Б] и [П]</p>
11	Дифференциация звуков в словосочетаниях, предложениях, текстах.	<p>Прослушайте предложения. Назовите слова со звуками П и Б, Сделайте схему в тетради.</p> <p>Бабушка купила Борису барабан. Б п Б бб.</p> <p>Боря будет рисовать петушку. Б б - п.</p> <p>Папа купил Полине яблоки. П п П б.</p> <p>Игра «Бомбочка». Дети передают друг другу бомбочку, по часовой стрелке, придумывая слова в которых есть звук [б] до тех пор пока она не взорвется. Затем дети передают бомбочку против часовой стрелки и придумывают слова в которых есть звук [п] до тех пор пока она не взорвется.</p> <p>Слоговая мозаика</p> <p>-Сейчас я раздам вам карточки, в них пропущены слоги «па» или «ба». Вам необходимо правильно вставить эти слоги и записать получившиеся слова.</p> <p>( ры__, тру__, тро__, Лю__, __ран, __латка, __лец, ло__та, при__вил, за__ва, __гаж, __нан, __рта, __лата, ры__лка )</p>
12	Итог занятия	<p>- Сейчас вспомним, какие буквы мы с вами сегодня сравнивали?</p> <p>- Чем они отличаются, чем похожи?</p>
13	Оценивание	<p>- Как вы сегодня поработали на занятии? Было трудно? Оцените каждый сам себя с помощью смайликов и поднимите вверх, чтобы я увидела.</p>
14	Домашнее задание	<p>Домашнее задание – прочитать текст и вписать вместо пропусков буквы «б» или «д». Все получают наклейки. Занятие окончено.</p>



**АНТИПЛАГИАТ**  
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ



**УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ**

### **СПРАВКА**

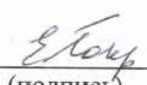
#### **О результатах проверки текстового документа на наличие заимствований**

**Проверка выполнена в системе  
Антиплагиат.ВУЗ**

Автор работы	<b>Скрипко Татьяна Дмитриевна</b>
Факультет, кафедра, номер группы	Институт специального образования, кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза, группа ЛГП-1601z
Название работы	«Технология коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития»
Процент оригинальности	63

Дата 21.01.2021

Ответственный в  
подразделении

  
(подпись)

Покрас Е.А.  
(ФИО)

Проверка выполнена с использованием: Модуль поиска ЭБС "БиблиоРоссика"; Модуль поиска ЭБС "BOOK.ru"; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска ЭБС "Университетская библиотека онлайн"; Модуль поиска ЭБС "Айбукс"; Модуль поиска Интернет; Модуль поиска ЭБС "Лань"; Модуль поиска "УГПУ"; Кольцо вузов

## ОТЗЫВ

руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР: **Технология коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития**

Обучающийся *Скрипко Татьяна Дмитриевна* при работе над ВКР проявил себя следующим образом:

1. Уровень самостоятельности и ответственности хороший, консультировалась с научным руководителем своевременно, работа сдана в срок, выполнена в полном объеме, за исключением контрольного этапа исследования.
2. Уровень предметной подготовки обучающегося достаточный, что позволило грамотно спланировать и провести экспериментальную работу в рамках ВКР, осуществить дифференцированный подход при коррекции выявленных у детей нарушений моторики, устной речи и письма.
3. Замечания и рекомендации: осуществлялось ли взаимодействие с учителем начальных классов при коррекции дисграфии у обучающихся с ЗПР и в какой форме?

## ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа Скрипко Т.Д. соответствует предъявляемым требованиям, компетенции сформированы на продвинутом уровне, работа заслуживает *положительной оценки*.

Ф.И.О. руководителя ВКР: Каракулова Е.В.

Должность: доцент кафедры логопедии и клиники дизонтогенеза

Уч. звание: доцент

Уч. степень: доцент

Подпись \_\_\_\_\_



Дата 22.01.2021